UNIWERSYTET MARII CURIE SKŁODOWSKIEJ

W LUBLINIE

Wydział Pedagogiki i Psychologii

mgr Sylwia Huczuk-Kapluk

Efektywność programu wspierającego funkcjonowanie nieletnich w rodzinie

Rozprawa doktorska

przygotowana pod kierunkiem

dr hab. Agnieszki Lewickiej-Zelent, prof. UMCS

dr hab. Anny Wiatrowskiej – promotor pomocniczej

LUBLIN 2022

Spis treści

Wstęp

Uznaje się, że rozwój społeczny człowieka jest powiązany ze stadiami adaptacji psychofizycznej, a także rodzajem oraz natężeniem czynników środowiskowych i zewnętrznych, w gronie których to właśnie rodzina figuruje jako czynnik szczególny i najważniejszy, będący w centrum, i mający wpływ na cały rozwój psychospołeczny człowieka. W dokonujących się przemianach ekonomicznych i społecznych warunki opiekuńczo-wychowawcze rodziny, bytowe, wzajemne relacje oraz więzi między rodzicami i nieletnimi skłaniają do zwrócenia szczególnej uwagi na rodziny, które z różnych powodów nie są w stanie, nie chcą lub nie potrafią podjąć się zadań i ról niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania rodziny, w której dorastają adolescenci.

W rodzinach zdezorganizowanych, borykających się z wieloma problemami, o niesprawnych lub zakłóconych więziach emocjonalnych, w których podstawowe funkcje wobec potomstwa, które przejawia odstępujące od przyjętych norm postawy wychowawcze, nie są w należyty sposób wypełniane przez rodziców. Niestety, dewiacyjne środowisko wychowawcze sprawia, że dzieci wzrastają w niesprzyjających dla nich warunkach, co w przyszłości może mieć przełożenie na ryzyko demoralizacji społecznej oraz marginalizacji cywilizacyjnej młodzieży.

Praca składa się z czterech rozdziałów, podsumowania, bibliografii, spisu tabel, wykresów i rysunków oraz aneksu. W pierwszym rozdziale zaprezentowano rolę rodziny i jej znaczenie w rozwoju społecznym młodzieży oraz kwestie dotyczące rodzin dysfunkcyjnych. Omówiono zasoby osobiste nieletnich, czynniki chroniące, tkwiące w środowisku rodzinnym. Zaprezentowano style wychowania, postawy rodzicielskie i metody wychowawcze. Ponadto omówiono kwestię dotyczącą komunikacji w relacjach rodzic-dziecko.

W drugim rozdziale teoretycznym omówiono zagadnienia odnoszące się do postępowania wobec nieletniego, demoralizacji oraz resocjalizacji w warunkach wolnościowych. Przedstawiono również kwestie dotyczące nadzoru kuratora sądowego jako środka wychowawczego wobec nieletnich oraz skierowania nieletniego do ośrodka kuratorskiego.

Część trzecia o charakterze metodologicznym zawiera przedmiot, cel badań, pytania badawcze oraz hipotezy. Określono zmienne i wskaźniki, a także metody, techniki

i narzędzia badawcze. Opisano w nim również teren badań i grupę badawczą. W rozdziale tym omówiono także wykorzystane analizy statystyczne.

W rozdziale czwartym zaprezentowano uzyskane wyniki badań oraz ich interpretację. Przedstawiono dane uzyskane przy wykorzystaniu takich narzędzi badawczych jak: Kwestionariusz Relacji Rodzinnych (KRR-1), Moja Rodzina autorstwa M. Plopy, Kwestionariusz identyfikacji dziecka z rodzicami (KI) autorstwa M. Grygielskiego, autorski kwestionariusz ankiety dotyczący sposobów komunikacji z dzieckiem, reagowania w sytuacjach stresowych i konfliktowych w domu, czasu poświęcanego poszczególnym członkom rodziny, Kwestionariusz Analizy Stylów Wychowania w Rodzinie Rodzina Własna (RW) autorstwa M. Ryś, Kwestionariusz błędów wychowawczych autorstwa A. Guryckiej. Ważne informacje uzyskano również z wywiadu przeprowadzonego z kuratorami sądowymi.

Na końcu sformułowano najważniejsze wnioski uzyskane na podstawie przeprowadzonych badań i realizacji autorskiego programu.

Rozdział I. Rodzina w naukach społecznych

1.1. Rodzina w ujęciu systemowym

Rodzina stanowi podstawowe środowisko, w którym człowiek rozwija się, nabywa różnych umiejętności, kształtuje się jego charakter i osobowość, tworzy się jego hierarchia wartości. Pomiędzy członkami rodziny dochodzi do nawiązywania pierwszych relacji i budowania więzi. To właśnie rodzina stanowi miejsce, w którym już od pierwszych chwil życia powinno się dbać o zaspokojenie podstawowych potrzeb dziecka, takich jak: bezpieczeństwo, szacunek czy akceptacja.

W literaturze możemy odnaleźć wiele definicji pojęcia rodziny. Jest ona interpretowana przez autorów na różne sposoby, w zależności od reprezentowanej przez nich dziedziny nauki. Dominuje jednak pogląd, że rodzina jest najważniejszym środowiskiem, w którym ma miejsce zaspokojenie potrzeb dziecka, a także zaczyna się i przebiega jego rozwój (A. Szymanowska za: B. M. Kałdon, 2011, s. 229).

Tematyką rodziny i zjawiskami bezpośrednio z nią związanymi najczęściej zajmują się specjaliści różnych nauk, takich jak: pedagogika, psychologia, socjologia oraz pochodne. Na potrzeby niniejszej pracy zaprezentowane zostaną definicje rodziny ujmowane z punktu widzenia w/w dyscyplin naukowych.

W pedagogice, zdaniem S. Kawuli (za: B. M. Kałdon, 2011, s. 234) rodzina jest: „grupą społeczną, w której następuje poznanie pierwszych form etyczno-moralnych, rozróżnienie dobra i zła, klasyfikowanie osób, przedmiotów i zjawisk". Natomiast H. Cudak uważa, że rodzina „(…) stanowi podstawowe i jednocześnie pierwotne środowisko opiekuńczo-wychowawcze i socjalizacyjne dziecka, począwszy od jego urodzenia oraz uczestniczy w większym bądź mniejszym stopniu w poszczególnych jego fazach rozwojowych" (H. Cudak za: E. Sozańska, 2014, s 40). Istotne jest również to, że w naukach pedagogicznych rodzinę postrzega się jako środowisko, w którym odbywa się proces socjalizacji, który oddziałuje pozytywnie lub hamująco na rozwój człowieka oraz kształtuje się osobowość, postawa społeczna, bez względu na to, czy funkcjonuje ona prawidłowo czy też nie (H. Izdebska, 1993, s. 698-699).

W psychologii, rodzina pełni dwie istotne funkcje. Po pierwsze oddziałuje na wszystkie sfery funkcjonowania człowieka, a po drugie jest miejscem emocjonalnego,

fizycznego, społecznego, psychicznego i moralnego rozwoju (J. Rembowski, 1986, s. 5-10).

W socjologii zaś, rodzina jest definiowana jako: „podstawowa komórka społeczna, a więc fundamentalny, konstytutywny element każdego społeczeństwa" (Z. Bokszański za: J. Szymczak, 2002, s. 156). Rodzina ujmowana jest również w kontekście instytucji. W praktyce oznacza to, że jest jednostką o charakterze społecznym, prawnym i gospodarczym, której podstawę stanowi ,,instytucja małżeństwa" (K. Żuchelkowska, M. Bulera, 2006, s. 51).

W naukach prawnych kwestie związane z rodziną regulują aktualne akty normatywne (ze zmianami), do których należą:

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. (Dz.U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483),
- Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy (Dz.U. z 2020 r. poz. 1359),
- Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. z 2011 r., Nr 149, poz. 887),
- Ustawa z dnia 5 grudnia 2014 r. o Karcie Dużej Rodziny (Dz.U. z 2014 r. poz. 1863),
- Ustawa z dnia 29 lipca 2005 r. o przeciwdziałaniu przemocy w rodzinie (Dz.U. z 2005 r., Nr 180, poz. 1493),
- Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz.U. z 2019 r. poz. 1507),
- Ustawa z dnia 29 sierpnia 1997 r. Ordynacja podatkowa (Dz.U. z 2017 r. poz. 201),
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny (Dz.U. z 1964 r., Nr 16, poz. 93).

Współcześnie przyjęto, by rodzinę ujmować systemowo. Oznacza to, że stanowi ona strukturę składającą się z grup osób zależnych od siebie wzajemnie, które łączy więź natury emocjonalnej, a także relacje w odniesieniu do poszczególnych członków rodziny, jak również rodziny jako całości (M. Plopa za: D. Krok, 2010, s. 359).

Rodzina, jako system charakteryzuje się tym, iż między wszystkim członkami rodziny występują wzajemne relacje, które przybierają charakter bezpośredni i pośredni. Dla przykładu, relacje panujące między kobietą i mężczyzną, będącymi rodzicami, oprócz tego, że wpływają na nich samych, to również na ich dzieci. Jak wskazuje literatura, rodzinę można uznać za strukturę, w obrębie której jej członkowie wchodzą ze sobą

w interakcje zależne od występujących układów, które formują całościową strukturę rodziny. Wskazuje się, że rodzina jest systemem mającym dynamiczny charakter, który ukształtowany jest poprzez wzajemne interakcje (P. Minuchin, 2002, s. 366). Godne zauważenia jest to, że rodzina jako system składa się z podsystemów, jakim dla przykładu mogą być dzieci, rodzice bądź dziadkowie (M. Jankowska, 2015, s. 5-34). Jak słusznie podkreśla J. Bradshaw (za: M. Jankowska, 2015, s. 5-34), każda z osób wchodzących w skład systemu stanowi część całości oraz całość części. Każdy system rodzinny, aby mógł funkcjonować w sposób prawidłowy, powinien charakteryzować się następującymi cechami: niepowtarzalnością, elastycznością i otwartością. Wyżej wymienione cechy umożliwią prawidłowy rozwój człowieka oraz zapewnienie mu podstawowych potrzeb (M. Ryś, 2009, s. 10).

System rodzinny pełni konkretne zadania w sferze: społecznej, biologicznej, emocjonalnej, socjalnej, ekonomicznej, … itp., które traktowane są jako funkcje. Dla przykładu, J. Szczepański (za: A. Błasiak, 2010, s. 73-103) funkcje rodziny ujmuje jako skutki przybierające postać: materialną, psychologiczną, zachowaniową, biologiczną, poglądową.

Rodzina pełni niezwykle istotne funkcje. W literaturze próby klasyfikowania i definiowania tego zjawiska podejmowali, m.in.: F. Adamski, Z. Tyszka, M. Ziemska, K. Ostrowska, S. Kowalski, S. Kawula, J. Szczepański. Na potrzeby niniejszej pracy wybrano kilka klasyfikacji funkcji rodziny.

J. Szczepański (1970, s. 303-306) w swojej klasyfikacji wyróżnia funkcję prokreacyjną, socjalizacyjną i ekonomiczną. Pierwsza z omawianych polega na utrzymaniu ciągłości gatunku ludzkiego, wydawania na świat potomstwa. Druga ma na celu uspołecznienie, czyli przygotowanie do prawidłowego funkcjonowania w życiu społecznym. Ostatnia z funkcji oznacza zapewnienie poszczególnym jej członkom godnych warunków socjalno-bytowych.

Według Zbigniewa Tyszki (2003, s. 133) występują następujące funkcje rodziny: funkcja biopsychiczna, w tym prokreacyjna i seksualna; funkcja ekonomiczna, w tym materialno-ekonomiczna oraz opiekuńczo-zabezpieczająca. Ponadto funkcja społeczno-wyznaczająca, w tym klasowa i legalizacyjno-kontrolna oraz funkcja socjopsychologiczna, w tym socjalizacyjna, kulturalna, rekreacyjno-towarzyska oraz emocjonalno-ekspresyjna.

Natomiast F. Adamski (za: A. Błasiak, 2010, s. 73-103) w swojej klasyfikacji funkcji rodziny wskazuje na funkcję prokreacyjną, gospodarstwa domowego, opiekuńczą oraz integracyjną.

W mojej opinii, najbardziej trafną klasyfikację prezentuje J. Szczepański (1970, s. 303-306). Odnosi się do najbardziej podstawowych funkcji rodziny, do których należy wydawanie na świat potomstwa, uspołecznienie czyli przygotowywanie członków do pełnienia ról społecznych i do życia, a także zapewnianie im godnych warunków do funkcjonowania.

W związku z tym, że rodzinę traktuje się jako system, za najbardziej trafną typologię typów rodziny uznano koncepcję systemów rodzinnych autorstwa Dawida Fielda, który wyróżnia pięć systemów rodzinnych: rodzinę chaotyczną, władzy, prawidłową, nadopiekuńczą, uwikłaną – zostaną one scharakteryzowane w tabeli nr 1.

Tabela 1. Klasyfikacja systemów rodzinnych

Typ rodziny	Definicja	Małżeństwo	Relacje rodzic – dziecko
Rodzina chaotyczna	• jest to rodzina, w której nie ma więzi i bliskich relacji pomiędzy jej członkami • charakteryzuje ją brak organizacji, wykorzystywanie, konflikty, ignorancja,	• więź pomiędzy małżonkami jest zaburzona • małżonkowie grożą sobie nawzajem rozwodem	• brak konsekwencji i nieodpowiedzialność w odniesieniu do postępowania wychowawczego rodziców • grożenie dzieciom • wymierzanie surowych kar
Rodzina władzy	• rodzina charakteryzuje się wyraźną strukturą • rodzice nie potrafią lub nie są zainteresowani tworzeniem i dbaniem o wzajemne relacje, • w rodzinie tego typu mamy do czynienia z wyszukiwaniem wad, krytycyzmem, najbardziej istotne są obowiązki i zadania domowe • dzieci objęte są silną władzą rodziców; znają ich oczekiwania, jednak nie odczuwają miłości ze strony rodziców	• małżonkowie mają wyznaczone role • okazywanie wzajemnej miłości odbywa się poprzez realizację obowiązków • w relacjach dominuje surowość • małżonkowie nie spędzają ze sobą czasu wolnego	• w relacjach między rodzicami a dziećmi dochodzi do żądania realizacji obowiązków domowych bez ich wcześniejszego wyjaśnienia • dzieciom towarzyszy odczucie, że ich życie opiera się przede wszystkim na wypełnianiu obowiązków • rodzice karzą dzieci w surowy sposób, ponadto nie dostrzegają ich zasobów, sukcesów, nie są oni w dostatecznym stopniu zadowoleni z zachowania swoich dzieci

Rodzina prawidłowa	• członkowie rodziny prawidłowej szanują prawa i uczucia innych, są motywowani i mobilizowani do rozwoju, odkrywania swoich pasji, wykazują oni zainteresowanie rozwojem pozostałych jej członków • dominują prawidłowe relacje, współpraca	• małżeństwo jest najważniejszą relacją, która kształtuje podstawę całej rodziny • nadrzędną wartością jest rozwój i troska o związek • relacje w małżeństwie opierają się na wzajemnym szacunku i zrozumieniu, małżonkowie dobrze sobie radzą w sytuacjach kryzysowych • mąż i żona mają poczucie zaspokojenia najważniejszych potrzeb, • komunikacja opiera się na szczerości, otwartości, wzajemnym zaufaniu i życzliwości	• w relacjach rodzic jest autorytetem dla dzieci • rodzice tworzą zasady, zapewniają dzieciom bezpieczne warunki do życia, pielęgnują więzi, zachęcają dzieci do kontaktów z innymi, uczą samodzielności i odpowiedzialności • dzieciom towarzyszy poczucie, że są szanowane, wysłuchane • rodzice wspierają dzieci i są świadomi ich mocnych i słabych stron • w przypadku naruszania przez dzieci norm prawnych, są one w odpowiedni sposób dyscyplinowane przez swoich rodziców

Rodzina nadopiekuńcza	• w rodzinach tego typu unika się rozmów na temat trudnych sytuacji czy problemów • rodzina dobrze odnajduje się w kultywowaniu rodzinnych tradycji • dzieci stanowią główny czynnik, który determinuje plan rodziny czynnikiem determinującym plany rodziny • rodzice rzadko odwołują się do autorytetu	• rodzice poświęcają swoje życie dla własnych dzieci, żyją dla nich, • uwaga rodziców skupia się przede wszystkim na dzieciach	• w relacjach – rodzice spełniają pragnienia swoich dzieci, pytają o ich życzenia • dzieci mają duże oczekiwania względem rodziców, stawiają swoje żądania, ich niespełnienie niesie za sobą ryzyko oskarżania rodziców o to, że się o nie „nie troszczą" • rodzice nie stawiają wymagań dzieciom, jedynie odgrażają się karaniem, jednak w praktyce nie egzekwują tego
Rodzina uwikłana	• rodzice skupiają swoją uwagę na sobie, rezygnują z małżeństwa, jako podstawy rodziny • rodzinę tego typu charakteryzuje skupianie przesadnej uwagi na wzajemne relacje • charakterystyczne jest przekraczanie granic prywatności, uniemożliwianie rozwoju dziecka poprzez prezentowanie przesadnej bliskości względem niego, zaborczość • pojawiają się próby myślenia i decydowania za dziecko, chęć uzależnienia dziecka od siebie	• brak silnych więzi pomiędzy małżonkami, nieprawidłowe związanie z dziećmi, które ukierunkowane jest wyłącznie na zaspokojenie własnych potrzeb	• małżonkom towarzyszy poczucie zagrożenia, bądź obcości, • w relacjach z dziećmi rodzice manipulują nimi, próbują wpędzić ich w poczucie winy • dzieci zaś, w swoich zachowaniu dostosowują się do oczekiwań swoich rodziców

Źródło: opracowanie własne na podstawie: M. Ryś, *Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej*, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2004, s. 10-16; M. Ryś., *Kształtowanie się poczucia własnej wartości i relacji z innymi w różnych systemach rodzinnych*, ,,Fides et Ratio" 2(6)2011, s. 64-83; M. Ryś za: M. Braun-Gałkowska, *Psychoprofilaktyka życia rodzinnego*, „Małżeństwo i Rodzina-Niezależny Kwartalnik Naukowy" 2002 nr 2, s. 11-17.

1.2. Rodzina dysfunkcyjna – charakterystyka

W literaturze przedmiotu, rodzina dysfunkcyjna bywa nazywana także niewydolną wychowawczo, patologiczną czy z problemami (H. Bednarski, 2012, s. 139; K. Sigda, R. Matusiak, 2016, s. 144). O rodzinie dysfunkcjonalnej mówimy w sytuacji, gdy nie potrafi ona realizować swoich podstawowych funkcji w dostatecznym stopniu (E. Syrek, 1997, s. 17). Jednakże istotne jest, że dysfunkcja rodziny może przyjąć charakter częściowy lub całkowity. W pierwszym przypadku nie jest w stanie realizować w odpowiedni sposób niektórych swoich zadań czy funkcji. Natomiast przy całkowitej dysfunkcyjności, zadania i funkcje rodziny zaczynają realizować tzw. instytucje pozarodzinne, ze względu na to, że rodzina nie jest w stanie ich pełnić nawet w minimalnym stopniu (E. Dybowska, 2018, s. 25).

Dla przykładu, S. Kawula traktuje rodzinę dysfunkcyjną, jako grupę członków niepotrafiących realizować oraz wypełniać swoich obowiązków i zadań rodzicielskich w dostatecznym stopniu wobec dzieci a także innych członków rodziny oraz skutecznie rozwiązywać problemów czy sytuacji o charakterze kryzysowym (S. Kawula, 2006, s. 153-154; H. Cudak, 2011, s. 8). Natomiast zdaniem J. Izdebskiej (2000, s. 34) dysfunkcjonalność rodziny: „(…) można rozpatrywać w aspekcie trudności w wypełnianiu jej funkcji na rzecz społeczeństwa oraz na rzecz członków rodziny. Rodzina dysfunkcyjna nie wywiązuje się w pełni z obowiązków wobec własnych dzieci, zaniedbuje realizację tej funkcji lub też stwarza zagrożenie występowania tego stanu”.

Pojęcie rodziny dysfunkcyjnej odnosi się do rodzin, które z powodu wystąpienia różnych czynników w ogóle nie realizują lub realizują w nieodpowiedni sposób zadania i funkcje. Według I. Grzegorzewskiej taka rodzina jest nazywana również rodziną ryzyka. Charakteryzuje ją występowanie wewnętrznych konfliktów i napięć, jakich nie jest ona w stanie rozwiązać i wpływających negatywnie na jej funkcjonowanie w sytuacji, gdy rodzinę dotknie krótkotrwały kryzys i jest ona w stanie sama go pokonać lub skorzysta ze wsparcia z zewnątrz. Nie musi ona stać się rodziną dysfunkcyjną czy patologiczną. Natomiast brak umiejętności kontrolnych, opiekuńczych i wspierających, który ma charakter długotrwały, częściowy lub całkowity, świadczy o tzw. dysfunkcyjności rodziny (I. Grzegorzewska,http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka, data dostępu: 12.10.2020 r.).

W literaturze, wskazuje się istotne cechy charakteryzujące rodzinę dysfunkcyjną. Badacze i autorzy zaliczają do nich: brak elastyczności zasad, brak zdolności do wyrażania

uczuć, zaniedbywanie obowiązków, bagatelizowanie konfliktów w rodzinie, brak istnienia osobistych granic bądź ich przekraczanie (J. Conway, 1995, s. 81). W takich rodzinach ma miejsce prezentowanie nieodpowiednich postaw rodzicielskich, takich jak: unikanie, odtrącanie, nadmierne wymaganie i nadmierne ochranianie, relacje na płaszczyźnie rodzic – dziecko ulegają zaburzeniu (G. Pyźlak, 2013, s. 122). Rodziny dysfunkcyjne charakteryzują się nieprzepuszczalnością i sztywnością granic interpersonalnych. Może również dochodzić do ich splątania czy zatarcia (B. Tryjarska, 1994, s. 262-263).

A. M Seweryńska (2004, s. 16 i in.) do elementów charakteryzujących rodzinę dysfunkcjonalną zaliczyła: zaprzeczenie, milczenie, brak zaufania. Ponadto zdaniem autorki w tego typu rodzinie rolą dziecka jest sprawowanie opieki nad rodzicami, a w interakcjach pojawiają się podwójne komunikaty, które są niejednoznaczne i powodują chaos. Często dochodzi do zawstydzania dzieci, przekraczania granic, prezentowania zachowań agresywnych, tłumienia uczuć i emocji. Panuje nadmierna surowość lub nieuporządkowanie. Rodzice nie okazują dzieciom miłości, a wręcz udowadniają, że nie stanowią one wartości oraz nie zasługują na miłość.

Charakteryzując rodzinę dysfunkcyjną, warto poświęcić uwagę na czynniki, które warunkują jej wystąpienie. Zdaniem E. Marynowicz-Hetki (1987, s. 54) dysfunkcję rodziny mogą warunkować: trudna sytuacja materialna, choroby, nieprzystosowanie społeczne przejawiające się w braku dojrzałości emocjonalnej rodziców, przestępczości, alkoholizmie, lub prostytucji.

Na podstawie analizy literatury przedmiotu w tabeli nr 2 wyróżniono podstawowe przyczyny dysfunkcjonalności rodziny.

Tabela 2. Klasyfikacje przyczyn dysfunkcjonalności rodziny w ujęciu różnych autorów

Rodzaj przyczyny		**Przykład**	**Źródło**
Źródło pochodzenia	Zewnętrzne	• ubóstwo będące skutkiem bezrobocia	• S. Łakoma., *Rodzina dysfunkcyjna. Przyczyny i ich charakterystyka*, „Polityka Społeczna” 2017/7, s. 20. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej*, „Dyskursy o kulturze”, 2018/10, s. 143-156. • Por. D. Rybczyńska, *Funkcjonalność i dysfunkcjonalność rodzin. Przyczyny, przejawy i środki zaradcze*, Biuletyn Informacyjny Problemy Narkomanii 2002 nr 1, s. 21-22. • Por. *Dysfunkcje i patologie w rodzinie* /wkładka/ „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1995 nr 9, s. 2-3.
	Wewnętrzne	• śmierć • choroba • niepełnosprawność • przemoc	• http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka/ artykuł I. Grzegorzewskiej [data dostępu: 12.10.2020 r.]. • P. Domański., Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej, „Dyskursy o kulturze” 2018/10, s. 143-156.
Możliwość przeciwdziałania i usunięcia przyczyn dysfunkcyjności rodziny naturalnej	Możliwość usunięcia ich w części bądź w całości	• brak umiejętności w odniesieniu do: – sprawowania funkcji opiekuńczo-wychowawczych – prowadzenia gospodarstwa domowego • ubóstwo • bezrobocie	• http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka/ artykuł I. Grzegorzewskiej [data dostępu 12.10.2020 r.]. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej*, „Dyskursy o kulturze”, 2018/10, s. 143-156. • Por. D. Rybczyńska, *Funkcjonalność i dysfunkcjonalność rodzin. Przyczyny, przejawy i środki zaradcze*, Biuletyn Informacyjny Problemy Narkomanii 2002 nr 1, s. 21-22. • Por. *Dysfunkcje i patologie w rodzinie* /wkładka/ „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 1995 nr 9, s. 2-3.
	Nie są możliwe do usunięcia	• śmierć	• http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-

		• choroby • niepełnosprawność	dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka/ artykuł I. Grzegorzewskiej [data dostępu: 12.10.2020 r.]. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej*, „Dyskursy o kulturze” 2018/10, s. 143-156.
Trwałość przyczyn	Trwałe	• śmierć • choroby • niepełnosprawność	• http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka/ artykuł I. Grzegorzewskiej [data dostępu: 12.10.2020 r.]. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej*, „Dyskursy o kulturze” 2018/10, s. 143-156.
	Przemijające	• alkoholizm • narkomania • bezrobocie	• http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka/ artykuł I. Grzegorzewskiej [data dostępu: 12.10.2020 r.]. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej*, „Dyskursy o kulturze” 2018/10, s. 143-156. • Z. Frączek., *Funkcjonowanie i rozwój dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej*, Zbirnik naukovih prac Umans’kogo derzavnogo pedagogicnpgo universitety 2010/1, s. 300-307.
Ingerencja rodziców w powstanie dysfunkcyjności rodziny	Niezależne od rodziców	• śmierć • choroba • ubóstwo • niepełnosprawność	• S. Łakoma., *Rodzina dysfunkcyjna. Przyczyny i ich charakterystyka*, „Polityka Społeczna” 2017/7, s. 21. • S. Łakoma., *Rodzina dysfunkcyjna. Przyczyny i ich charakterystyka*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 7/2014, s. 21. • W. Maciejko, *Instytucje pomocy społecznej*, Wydawnictwo Prawnicze Lexis Nexis Sp. z o.o., Warszawa 2009, s. 130-135. • K. Kowalczuk, *Polacy o skali ubóstwa w kraju. Raport z badań*, CBOS, Warszawa 2012, s. 23. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny*

			dysfunkcyjnej, „Dyskursy o kulturze”, 2018/10, s. 143-156.
	Zależne od rodziców	• bezradność w odniesieniu do: – prowadzenia gospodarstwa domowego – spraw o charakterze opiekuńczo-wychowawczym • alkoholizm • wyjazd za granicę rodziców lub rodzica w celach zarobkowych narkomania • przemoc	• S. Łakoma., *Rodzina dysfunkcyjna. Przyczyny i ich charakterystyka*, ,,Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze” 7/2014, s. 21. • W. Maciejko., *Instytucje pomocy społecznej*, Wydawnictwo Prawnicze Lexis Nexis Sp. z o.o., Warszawa 2009, s. 162. • P. Domański., *Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej*, „Dyskursy o kulturze” 2018/10, s. 143-156.

Źródło: opracowanie własne.

Dysfunkcyjność rodziny wpływa na codzienne jej działanie. Biorąc pod uwagę całą rodzinę, wśród skutków dysfunkcyjności można wymienić: zaprzeczanie uczuciom, zaprzeczanie problemom, co w rezultacie powoduje ich nierozwiązanie, rozpad rodziny lub zaburzenie jej struktury. Istotny jest również brak intymności, który sprawia, że członkom rodziny towarzyszy poczucie wstydu. W takiej rodzinie role społeczne mają sztywny lub utrwalony charakter, zasady zaś są nieprzekraczalne i niezmienne, ukierunkowane na kontrolę i oskarżanie. Granice funkcjonowania pomiędzy członkami rodziny są zaburzone. Ponadto wskazuje się na występowanie trudności w zaspokajaniu własnych potrzeb, brak prawidłowej komunikacji w rodzinie, konflikt lub akceptację braku zgody (Z. Frączek za: M. Prajsner, 2002, s. 19).

W przypadku dzieci dysfunkcyjność wywołuje wiele negatywnych konsekwencji w sferze osobowościowej, rodzinnej, szkolnej i społecznej. Można wskazać następujące skutki wywołane przez dysfunkcyjność: niedostosowanie społeczne; kształtowanie niewłaściwych cech osobowości – lęk i wrogość wobec społeczeństwa; napięcie emocjonalne, agresja lub bierność, apatia; poczucie osamotnienia, poczucie niższej wartości i pozycji społecznej w grupie rówieśniczej; prezentowanie nieprawidłowych zachowań w środowisku społecznym; osiąganie niskich wyników w nauce; niski poziom wiedzy lub brak motywacji; bierność, apatia, niechęć do aktywności w podejmowaniu działań edukacyjnych; trudności w koncentracji uwagi; bierność i obojętność względem środowiska rówieśniczego; zaburzenie procesu poznawczego; wykluczenie z dodatkowych form aktywności wynikające z ubóstwa rodziny; gniew, konfliktowość, agresję, arogancję, przemoc i brutalność wobec słabszych (H. Cudak, 2011, s. 12-14).

W odniesieniu do środowiska rodzinnego: wulgaryzmy, obojętność, nieposłuszeństwo, kłamstwa, kradzieże, ucieczki, agresja (H. Cudak, 2011, s. 12-14).

W środowisku szkolnym: nie realizowanie obowiązków szkolnych, wagary, kłamstwa, brak aktywności, agresja, arogancja, zaczepki (H. Cudak, 2011, s. 12-14).

W społeczeństwie: prezentowanie postawy aspołecznej, niechęć, używanie wulgaryzmów, przejawianie buntu, niszczenie mienia, manifestowanie w głośny sposób zachowań negatywnych, stosowanie przemocy (H. Cudak, 2011, s. 12-14).

1.2.1. Czynniki chroniące w środowisku rodzinnym

Omawiając zagadnienia związane z rodziną dysfunkcyjną, nie można pominąć czynników tkwiących w niej samej i sprzyjających lub minimalizujących ryzyko pojawienia się zachowań problemowych wśród jej członków, tzw. czynników ryzyka i chroniących.

Przez ostatnie dziesięć lat wielu autorów podejmowało badania nad czynnikami ryzyka i chroniącymi, byli to m.in.: K. Ostaszewski, K. Bobrowski, A. Borucka, K. Okulicz-Kozaryn, A. Pisarska, J. Raduj, J. Mazur, A. Małkowska-Szkutnik, M. Grabowska, J. Kalka, A. Jaros, J. Pyżalski, ponadto: J. Chwaszcz, I. Niewiadomska, S. Fel, A. Palacz-Chrisidis, M. Wiechetek, R. Bartczuk.

W odniesieniu do czynników chroniących warto przytoczyć koncepcję resilience, która stała się podstawą do podejmowania badań nad w/w czynnikami w aspekcie zachowań problemowych dzieci i młodzieży (M. Rutter, 1987, s. 316-31.; J. Mazur, I. Tabak, A. Małkowska-Szkutnik, K. Ostaszewski, H. Kołoło, A. Dzielska, A. Kowalewska, 2008).

Koncepcja resilience wyjaśnia prawidłowe przystosowanie się dzieci i młodzieży, mimo faktu iż wychowywały się w niekorzystnych warunkach bądź doświadczały sytuacji stresowych lub traumatycznych. W resilience wyróżnia się trzy grupy zjawisk. Należą do nich: lepsze funkcjonowanie niż wskazuje dotychczasowa wiedza na temat czynników ryzyka; utrzymujące się prawidłowe funkcjonowanie mimo doświadczenia sytuacji stresujących, a także zdrowienie po przeżyciu wydarzeń o charakterze traumatycznym (S.S. Luthar, D. Cicchetti, B. Becker, 2000, s. 543-562).

I. Mudrecka zwraca uwagę na istotę wykorzystania koncepcji resilience w kontekście rozwijania programów profilaktycznych, jak również promocji zdrowia psychicznego w grupie dzieci i młodzieży. Z uwagi na fakt, iż kładzie ona nacisk na znaczenie czynników ryzyka oraz mechanizmów chroniących młodych ludzi przed nimi (I. Mudrecka, 2013, s. 60).

W literaturze przedmiotu występuje podział na czynniki ryzyka i chroniące, które odgrywają szczególną rolę w funkcjonowaniu młodych ludzi. Tak naprawdę czynnikami chroniącymi są zasoby indywidualne w obszarze jednostki, a także cechy środowiska, które nasilają lub osłabiają działanie niekorzystnych czynników ryzyka (A. Dzielska, A. Kowalewska, 2014, s. 141-168).

Zdaniem J. Szymańskiej (2015, s. 16), czynniki chroniące to: „cechy, sytuacje, warunki zwiększające odporność jednostki na działanie czynników ryzyka”. Według autorki, czynniki ryzyka to: „cechy, sytuacje, warunki sprzyjające powstawaniu zachowań ryzykownych i zaburzeń”. Jak wskazują powyższe definicje, czynniki ryzyka warunkują pojawienie się zachowań ryzykownych bądź zaburzeń w zachowaniu. Natomiast czynniki chroniące, jak wskazuje sama nazwa, chronią jednostkę przed działaniem czynników ryzyka, a w konsekwencji przed pojawieniem się zachowań ryzykownych czy zaburzeń w zachowaniu.

Warto zwrócić uwagę na fakt, iż czynniki chroniące pełnią bardzo ważną rolę. Po pierwsze działają neutralizująco na czynniki ryzyka, po drugie powodują wzrost odporności i zdolności adaptacyjnych człowieka na stres i warunki jego życia. Po trzecie czynniki te mogą determinować zdrowie oraz dobre samopoczucie (A. Rustecka-Krawczyk, 2012, s. 57).

W literaturze istnieje wiele klasyfikacji czynników chroniących i czynników ryzyka. Na potrzeby niniejszej pracy dokonana zostanie charakterystyka niektórych z nich. Niemniej jednak przy ich omawianiu warto wspomnieć o Teorii Zachowań Problemowych, w której zawiera się wiedza na temat w/w czynników. W myśl tej teorii, czynniki ryzyka warunkują pojawienie się zachowań problemowych, a czynniki chroniące minimalizują ryzyko ich wystąpienia. Ponadto Teoria Zachowań Problemowych zakłada, że jeśli w życiu człowieka przeważają czynniki ryzyka, to wzrasta niebezpieczeństwo wystąpienia zachowań problemowych. Prawdopodobieństwo pojawienia się zachowań ryzykownych maleje w przypadku, gdy przeważają czynniki chroniące (R. Jessor, 1998, s. 3-5; K. Ostaszewski, 2005, s. 118-119).

Na podstawie Teorii Zachowań Problemowych dokonano klasyfikacji czynników ryzyka i czynników chroniących, tworząc określone grupy. Zostały one przedstawione w tabeli nr 3.

Tabela 3. Klasyfikacja czynników ryzyka i czynników chroniących zgodnie z Teorią Zachowań Problemowych

Uwarunkowania	Czynniki ryzyka	Czynniki chroniące
Uwarunkowania biologiczno-genetyczne	• uzależnienia rodziców	• poziom inteligencji wyższy niż przeciętny
Wpływ szerszego otoczenia społecznego	• ubóstwo • wysoki poziom przestępczości • anomia • dostępność substancji psychoaktywnych	• organizacje społeczne • możliwość uczestnictwa w zajęciach pozaszkolnych • nieakceptowanie przez obywateli zachowań niezgodnych z zasadami współżycia społecznego
Wpływ bliższego otoczenia społecznego	• uzależnienie od alkoholu w rodzinie • nieodpowiednie metody wychowawcze rodziców • środowisko rówieśnicze prezentujące zachowania ryzykowne • konflikty miedzy normami rodziców i kolegów	• wzory zachowań konwencjonalnych w rodzinie • monitorowanie zachowań dzieci przez rodziców • pozytywne wzory zachowań rówieśników
Uwarunkowania osobowościowe	• niski poziom motywacji • deficyt uwagi • zachowania buntownicze • nadpobudliwość • skłonność do podejmowania ryzyka	• pozytywny stosunek do nauki szkolnej • nietolerancja dla zachowań odbiegających od norm społecznych
Zachowania	• spożywanie substancji psychoaktywnych • nierealizowanie obowiązków szkolnych	• uczestnictwo w praktykach religijnych, zajęciach pozalekcyjnych, których organizatorem jest szkoła • uczestnictwo w zajęciach prowadzonych przez organizacje młodzieżowe

Źródło: opracowanie własne na podstawie: R. Jessor, *New perspectives on adolescent risk behavior*, [w:] *New Perspectives on Adolescent Risk Behavior*, (red.) R. Jessor, Cambridge University Press, Cambridge 1998, s. 3-5.; K. Ostaszewski, *Podstawy teoretyczne profilaktyki zachowań problemowych młodzieży*, [w:] *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej*, (red.) M. Deptuła, Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz 2005, s. 118-119. F. Costa, Problem-behavior theory – a brief overview, 2008, www.colorado.edu/ ibs/jessor/pb_theory.html (data dostępu: 10.11.2020 r.).

W odniesieniu do czynników chroniących, które stanowią główny element niniejszego opracowania, zostanie przedstawiona ich klasyfikacja w ujęciu kilku autorów. Dla przykładu, S. Fergus i M. A. Zimmerman (2005, s. 399) dokonali podziału czynników chroniących na dwie grupy. Pierwszą z nich stanowią czynniki wewnętrzne, do których zaliczyli: poczucie własnej skuteczności, kompetencje, umiejętności. Drugą grupę skupiają zasoby zewnętrzne, takie jak: wsparcie rodziców, dorosłego mentora czy organizacji społecznych.

K. Ostaszewski (2008, s. 19-46) w swojej klasyfikacji, czynniki chroniące podzielił na cztery grupy. Pierwszą z nich stanowią czynniki indywidualne, a wśród nich: pogodne usposobienie, indywidualne umiejętności, wiara. Drugą grupę reprezentują czynniki rodzinne: dobry klimat w rodzinie, prawidłowe relacje z rodzicami, bliskie relacje między członkami rodziny, wsparcie rodziców. Do trzeciej grupy zwanej – wsparcie pozarodzinne – autor włączył nauczycieli, trenerów sportowych i inne osoby spoza rodziny. Ostatnią grupę stanowią czynniki związane z najbliższym środowiskiem lokalnym, np. dobre i bezpieczne sąsiedztwo, dobry klimat szkoły i wysoki poziom nauczania (A. Rustecka-Krawczyk, 2012, s. 57).

Natomiast A. Masten dokonał podziału czynników chroniących na cztery kategorie. Pierwszą z omawianych są cechy indywidualne (np. optymizm, prawidłowe funkcjonowanie intelektualne, zdolności). Drugą stanowią cechy rodziny (np. wspierające środowisko rodzinne, zaangażowanie rodziców w sprawy dzieci). Trzecią kategorią są cechy społeczności lokalnej (np. bezpieczne środowisko zamieszkania, efektywna praca szkoły). Ostatnia dotyczy cech polityki i kultury społeczeństwa (np. ochrona zdrowia, niski poziom społecznej akceptacji przemocy) (A. Borucka, A. Pisarska, www.ore.edu.pl, s. 8-9 data dostępu: 11.11.2021 r.).

Dokonując zestawienia dotychczasowej literatury przedmiotu, można wykazać, że do najważniejszych czynników chroniących należą: silna więź z rodzicami, postepowanie zgodne z prawem, zainteresowanie nauką szkolną, przynależność do pozytywnej grupy, kultywowane systematycznie praktyki religijne (J. D. Hawkins, 1992; F. Dolto, 1995; L. Kay, 1995; J. Szymańska, 2015, s. 17). Z kolei A. Karłyk-Ćwik (2015, s. 77-78) podkreśla rolę i znaczenie humoru w pracy resocjalizacyjnej, który w określonych sytuacjach również może stanowić czynnik chroniący.

A. Borkowska w swoim artykule dokonała podziału czynników chroniących i ryzyka na: indywidualne, rodzinne, związane ze szkołą, rówieśnicze, środowiskowe

(https://madraochrona.pl/strefa-specjalisty/czynniki-ryzyka-i-czynniki-chroniace/ data dostępu: 13.11.2020 r.).

W obszarze rodziny autorka wskazała na: zaniedbania w okresie prenatalnym poprzez palenie papierosów bądź spożywanie alkoholu podczas ciąży, konflikty w rodzinie z udziałem dziecka, nieodpowiednie wykonywanie roli rodzicielskiej, brak istnienia więzi z rodzicami, brak kontroli nad dzieckiem, niski poziom zaangażowania w sprawy wychowawcze, akceptację przez rodziców zachowań problemowych, nadmierną dyscyplinę lub jej brak, niekonsekwencję, destrukcyjne wzory zachowań rodzeństwa (https://madraochrona.pl/strefa-specjalisty/czynniki-ryzyka-i-czynniki-chroniace/ data dostępu: 13.11.2020 r.).

W grupie czynników chroniących zakotwiczonych w rodzinie, autorka wyróżniła: silną więź z rodzicami, zaangażowanie w życie i funkcjonowanie społeczne dziecka, wspieranie dziecka przez rodziców, zaspokajanie podstawowych potrzeb a także stawianie granic i wyznaczanie zasad oraz reguł rodzinnych (https://madraochrona.pl/strefa-specjalisty/czynniki-ryzyka-i-czynniki-chroniace/ data dostępu: 13.11.2020 r.).

Klasyfikację czynników chroniących w ujęciu A. Mastena i J. Powella przedstawiono w tabeli nr 4. Wymienieni powyżej autorzy, czynniki chroniące ujęli w trzech podstawowych obszarach: różnic indywidualnych, relacji i związków z bliskimi ludźmi, a także zasobów środowiska lokalnego.

Tabela 4. Czynniki chroniące wraz z przykładami w ujęciu A. Mastena i J. Powella

Obszary	Czynniki chroniące	Przykłady	Źródła
Różnice indywidualne	• „procesy poznawcze • temperament • mechanizmy samokontroli • umiejętności społeczne • pozytywny obraz siebie • procesy motywacyjne”	• wysoki poziom inteligencji, • umiejętności adaptacyjne, komunikowania się, radzenia sobie z emocjami, rozwiązywania konfliktów • zdolność uczenia się, koncentracja uwagi, zdolności werbalne • wysoki poziom samooceny oraz wiara we własne możliwości • posiadanie celów życiowych	A. Masten, J. Powell za: J. Mazur, I. Tabak, A. Małkowska-Szkutnik, K. Ostaszewski, H. Kołoło, A. Dzielska, A. Kowalewska, *Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych*. Raport z badań HBSC 2006, Warszawa 2008, s. 38-39. A. Karłyk-Ćwik, Autorytet w wychowaniu i resocjalizacji w refleksji przyszłych pedagogów, Lubelski rocznik pedagogiczny t. XXXIII – 2014, s. 43-62.
Relacje z osobami z najbliższego otoczenia	• „relacje rodzice – dziecko • konstruktywni rówieśnicy • nieformalni dorośli mentorzy”	• wsparcie ze strony rodziców i/lub osób znaczących wychowawczo • prawidłowa komunikacja w rodzinie, istnienie zasad i reguł • więź emocjonalna z matką • zaangażowanie rodziców lub opiekunów w sprawy dziecka • utrzymywanie kontaktów z osobami postępującymi zgodnie z prawem, posiadających aspiracje oraz angażujących się w działania na rzecz innych	
Zasoby środowiska lokalnego	• „dobra szkoła • zaangażowanie w konstruktywną działalność • przyjazne i bezpieczne sąsiedztwo”	• wsparcie ze strony kadry pedagogicznej • klimat panujący w szkole • wolontariat, grupy o charakterze religijnym, kluby sportowe • ośrodki interwencji kryzysowej • placówki charakterze rekreacyjno-rozrywkowym	

Źródło: opracowanie własne.

Silna więź dziecka z matką, tworząca się od momentu narodzin, zapewnia poczucie bezpieczeństwa i sprzyja prawidłowemu rozwojowi emocjonalnemu dziecka. Dzieje się tak przez całe życie. W przypadku młodzieży istotne jest również wsparcie emocjonalne okazywane dziecku, nadzorowanie i monitorowanie jego zachowań, komunikowanie oczekiwań dotyczących przestrzegania norm społecznych i zachowań prozdrowotnych, zaangażowania dziecka w naukę i obowiązki szkolne. Wyniki wielu badań wskazują na fakt, iż odpowiednie postawy i metody wychowawcze prezentowane przez rodziców, pozytywne relacje z dziećmi stanowią jeden z silniejszych czynników chroniących przed rozwojem zespołu zachowań problemowych (ryzykowanych zachowań seksualnych, nadużywania substancji psychoaktywnych, agresji, wykroczeń) u młodzieży w okresie dojrzewania (A. Biglan, P. Brennan, S. Foster, H. Holder za: K. Ostaszewski, 2008, s. 40). Zaburzenia więzi z rodzicami uważane są za najważniejszą przyczynę wystąpienia m.in. depresji, nerwic, czy zaburzeń odżywiania (Popielarska, 1987, Pużyńska, 1986 za: J. Szymańska, 2015, s. 20). K. Wojcieszek (http://www.psychologia.edu.pl/czytelnia/62-wiat-problemow/571-rodzice-marketing-%20i%20-%20wplywy-kulturowe.html**,** data dostępu: 12.11.2020 r.) podkreśla również istotną rolę więzi między rodzicami i dziećmi, które sprzyjają ochronie dzieci i młodzieży przed zachowaniami ryzykownymi. Autor wskazuje, że ważna jest również więź pomiędzy rodzicami, gdyż w przypadku konfliktów, nieporozumień, rozwodu, rozpadu rodziny może stanowić czynnik ryzyka.

Prawidłowe i bliskie relacje międzyludzkie opierają się na wzajemnym zaspokajaniu potrzeb, a to wpływa pozytywnie na budowanie więzi. Jeśli potrzeby są ignorowane, niespełnione, dochodzi do zaburzeń relacji. W bliższych relacjach, np. rodzic – dziecko ważne jest zaspokajanie potrzeby miłości, a co za tym idzie, doświadczanie zainteresowania, czułości, szczęścia. W przypadku braku lub utraty takich doświadczeń może dojść do wystąpienia zespołu odtrącenia, utraty poczucia bezpieczeństwa i obniżenia poczucia własnej wartości, poczucia osamotnienia, odrzucenia, zagrożenia, nerwicy, lęku lub zaburzeń zachowania, a nawet do poszukiwania przez młodego człowieka zaspokojenia potrzeby miłości i akceptacji w nieformalnych grupach o charakterze destrukcyjnym (J. Szymańska, 2015, s. 20-21).

Rodzice a także opiekunowie w dużym stopniu mogą wpływać pozytywnie i chroniąco na swoje dzieci. Aby pokonać wszelkie trudności i problemy, powinni oni zyskać odpowiednie wsparcie informacyjne oraz praktyczne w postaci udzielania im pomocy w nabywaniu nowych umiejętności wychowawczych oraz kształtowaniu dotychczas posiadanych (K. Wojcieszek, http://www.psychologia.edu.pl/czytelnia/62-wiat-

problemow/571-rodzice-marketing-%20i%20-%20wplywy-kulturowe.html, data dostępu: 12.11.2020 r.).

1.2.2. Zasoby osobiste nieletnich

Z pojęciem ,,zasoby" można spotkać się w wielu różnych dyscyplinach, np.: w naukach psychologicznych, makroekonomicznych czy ekologicznych (J. Mróz, 2014, s. 731-732). W literaturze przedmiotu zasoby ujmowane są jako podmiotowe i środowiskowe cechy oraz możliwości przybierające charakter względnie trwały, które istnieją zarówno w człowieku, jego relacjach z otoczeniem, jak również w środowisku, w jakim funkcjonuje (I. Heszen, H. Sęk za: H. Sęk, 2003, s. 17-32).

I. Jelonkiewicz i K. Kosińska-Dec (2004, s. 71-90) uważają, że zasobem jest wszystko to, czym człowiek posługuje się w celu przezwyciężenia sytuacji stresowej.

Do zasobów osobistych zalicza się przede wszystkim wsparcie społeczne, zdolność radzenia sobie w trudnych sytuacjach, lekko zawyżony poziom samooceny i samoakceptacji, wiarę w siebie, poczucie kontroli osobistej oraz własnej skuteczności (Poprawa, 2001 za: (K. Konaszewski., Ł. Kwadrans, 2018, s. 101-137). Natomiast C. L. Sheridan postrzega wsparcie społeczne jako zasoby, które kształtują się w wyniku oddziaływania innych osób, interakcji społecznych (Sheridan, 1998 za: K. Konaszewski., Ł. Kwadrans, 2018, s. 65).

I. Heszen i H Sęk (2012, s. 65-80) podają, że „wśród zasobów można wyodrębnić właściwości jednostki (biologiczne, psychologiczne i interpersonalne), właściwości sieci społecznych (typ więzi, grupy odniesienia), w szczególności grupy wsparcia i cechy środowiska fizycznego, przyrodniczego, cywilizacyjnego – tworzącego infrastrukturę życia – oraz szeroko rozumiane cechy kultury".

S. Hobfoll (za: I. Heszen, H. Sęk, 2012) uważa, iż nadrzędnym celem funkcjonowania człowieka jest utrzymanie zasobów. W ujęciu w/w autora klasyfikacja zasobów przedstawia się następująco: pierwszą grupę stanowią przedmioty, np. urządzenia elektroniczne, bądź nieruchomości, pojazdy. Do drugiej grupy zalicza się warunki, np. umowa o pracę na czas nieokreślony czy udane małżeństwo. Trzecią grupę reprezentują cechy osobowości, umiejętności oraz kompetencje. Do ostatniej zalicza się tzw. zasoby energetyczne, np. pieniądze lub wiedza (I. Heszen, H. Sęk, 2012; S.E. Hobfoll, 2012, s. 31-45).

Z uwagi na fakt, iż osoby nieletnie to młodzi ludzie znajdujący się w okresie dojrzewania, ważne jest kształtowanie u nich poszczególnych elementów zasobów o charakterze psychologicznym. Autor wymienia kolejno prężność, sprężystość oraz poczucie koherencji. W przypadku w/w zasobów istnieje możliwość ich wzmacniania, ze względu na fakt, iż u ludzi znajdujących się w tym okresie życia, zasoby te rozwijają się (K. Konaszewski., Ł. Kwadrans, 2018, s. 122-123).

Z badań przeprowadzonych przez I. Mudrecką (2020, s. 260-261) wynika, że w grupie badanych przez nią nieletnich przebywających w placówkach o charakterze resocjalizacyjnym odnotowano niższe wyniki w zakresie zmiennej prężność (wyniki ogólne) w porównaniu z młodzieżą szkolną. Uzyskane przez I. Mudrecką wyniki wskazują na to, że odnotowano istotne różnice statystyczne w czynnikach: poczucie humoru, otwartość na nowe doświadczenia oraz kompetencje osobiste i tolerancja negatywnego afektu. Z uwagi na powyższe w działaniach o charakterze resocjalizacyjnym wskazane jest rozwijanie poczucia humoru i otwartości na nowe doświadczenia oraz kompetencji osobistych.

K. Konaszewski i Ł. Kwadrans (2018, s. 122-123) zaprezentowali bardzo ciekawy program ukierunkowany na kształtowanie zasobów osobistych nieletnich. Z założenia tego programu wynika, że istotą jest włączanie rodziców, którzy poprzez własne oddziaływania w procesie wychowawczym wpływają na zasoby osobiste ich dzieci.

Program obejmuje 8 bloków tematycznych, z czego głównym jego celem jest zbudowanie współpracy pomiędzy kuratorami, nieletnimi a rodzicami. Inne tematy to poznanie zasobów osobistych i zdobycie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach stresowych, a także tworzenie zasobów osobistych w grupie nieletnich. Ważne wydaje się to, że zakłada on: nawiązanie współpracy z rodzicami, integrację nieletnich, rodziców i kuratorów, zbudowanie sieci współpracy, diagnozę cech osobowościowych, rozwijanie poczucia koherencji, współpracy, tworzenie planów na przyszłość, nauka samodzielności, wyjaśnienie istoty korzystania ze wsparcia otrzymywanego od rodziców. Dla rodziców zaś proponuje udzielanie wskazówek, jak być dla dzieci pozytywnym wzorem, co jest istotne w okresie dorastania, jak tworzyć pozytywne relacje z dzieckiem, co robić, aby pomóc dzieciom czuć, że są kochane i potrzebne (K. Konaszewski i Ł. Kwadrans, 2018, s. 122-123).

1.2.3. Wsparcie społeczne na rzecz dzieci i rodziców

W Polsce organem regulującym kwestie prawne dotyczące wspieranie rodzin jest Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej. Natomiast zakres i możliwości pomocy rodzinie ugruntowane są w następujących aktach prawnych: Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz.U. z 2004 r., Nr 64, poz. 593) oraz Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. z 2011 r., Nr 49, poz. 887). W rodzinach mogą mieć miejsce różnego rodzaju dysfunkcje i trudności, np. choroby, ubóstwo, bezrobocie, sieroctwo, uzależnienia, bezdomność itp. Potrzebne zatem są instytucje czy też organizacje pozarządowe udzielające wsparcia dzieciom i rodzicom w celu zapewnienia im odpowiednich warunków do życia. Artykuł 3 pkt. 1 i 2 Ustawy wskazuje, że wsparciem obejmuje się rodzinę, która przejawia bezradność w obszarze opiekuńczo-wychowawczym oraz socjalno-bytowym, w szczególności w rodzinach niepełnych lub wielodzietnych, zaś służby społeczne powinny wspierać i interweniować w przypadku wystąpienia w/w trudności (Dz.U. z 2004 r., Nr 64, poz. 593 art. 3).

W Polsce funkcjonuje szereg instytucji, które udzielają wsparcia dla rodzin. W tabeli nr 5 dokonano klasyfikacji miejsc świadczących wsparcie oraz rodzajów pomocy.

Tabela 5. Rodzaje pomocy i miejsca udzielające wsparcia dla rodziców i dzieci

Rodzaj pomocy	Typ placówki/instytucji	Źródła
Instytucje o charakterze socjalno-wychowawczym ukierunkowane na udzielanie wsparcia rodzinie	• żłobek • przedszkole • szkoła podstawowa	• B. Krzesińska-Żach., *Główne kierunki pomocy rodzinie i dziecku w środowisku lokalnym* [w:] W. T. Danilewicz., J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach., *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym. Materiały pomocnicze dla studentów studiów pedagogicznych*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 1999, s. 105.
Instytucje i organizacje społeczne udzielające pomocy dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym	• poradnie pedagogiczno-psychologiczne • sąd rodzinny • kuratela sądowa • rodzinne ośrodki diagnostyczno-konsultacyjne • telefon zaufania • Towarzystwo Przyjaciół Dzieci • Towarzystwo Rozwoju Rodziny • Komitet Ochrony Praw Dziecka • Polski Komitet Pomocy Społecznej • Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej • Polski Czerwony Krzyż • hospicjum • Powiatowe Centrum Pomocy Rodzinie • policja • służba zdrowia	• B. Krzesińska-Żach., *Główne kierunki pomocy rodzinie i dziecku w środowisku lokalnym* [w:] W. T. Danilewicz., J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach., *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym. Materiały pomocnicze dla studentów studiów pedagogicznych*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 1999, s. 105. • M. Kaczmarek, *Pomoc i interwencja w rodzinie, czyli co każdy pracujący z dzieckiem i rodziną wiedzieć powinien*, Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej, Warszawa 2011, s. 47-53.
Stowarzyszenia społeczne, charytatywne, fundacje udzielające pomocy rodzinie i dziecku w środowisku lokalnym	• Centrum Wspierania Rodzin „Rodzinna Warszawa” • Stowarzyszenie Wspierania Rodziny w Bielsku-Białej • Stowarzyszenie Ośrodek Wspierania Rodziny w Chełmie • Droga – Stowarzyszenie Pomocy Rodzinie • Stowarzyszenie Rodzina w Puławach • Fundacja Pomocy Dzieciom „Gwiazdeczka” w Warszawie • Stowarzyszenie „Krok Dalej” • Fundacja „Korale” • Fundacja Wspierania Dzieci i Rodzin • Fundacja na rzecz wspierania rodziny „Źródła” • Fundacja z uśmiechem • Fundacja Edukacji i Wspierania Rodziny „BRAMA”	• https://centrumwspieraniarodzin.pl/kontakt/ (data dostępu: 02.12.2021 r.) • http://www.dowr.com.pl/ (data dostępu: 02.12.2021 r.) • https://spis.ngo.pl/172598-stowarzyszenie-osrodek-wspierania-rodziny-w-chelmie (data dostępu: 05.12.2021 r.) • http://www.stowarzyszeniedroga.pl/ (data dostępu: 05.12.2021 r.) • http://rodzina.pulawy.pl/(data dostępu: 05.12.2021 r.) • https://www.gwiazdeczka.eu/(data dostępu: 05.12.2021 r.) • http://www.krokdalej.org/(data dostępu: 05.12.2021 r.) • https://fundacjakorale.org/(data dostępu: 02.12.2021 r.) • http://www.diagnozaterapia.pl/ (data dostępu: 05.12.2021 r.) • http://fundacjazrodla.pl/(data dostępu: 05.12.2021 r.)

	• Fundacja Mamy i Taty	• https://fundacjabrama.pl/(data dostępu: 02.12.2021 r.) • http://www.zusmiechem.org/(data dostępu: 05.12.2021 r.) • https://serwisrodzinny.pl/(data dostępu: 05.12.2021 r.) • B. Krzesińska-Żach., *Główne kierunki pomocy rodzinie i dziecku w środowisku lokalnym* [w:] W. T. Danilewicz., J. Izdebska, B. Krzesińska-Żach., *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym. Materiały pomocnicze dla studentów studiów pedagogicznych*, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 1999, s. 105.

Źródło: opracowanie własne.

1.3. Komunikacja w relacjach rodzic – dziecko

Prawidłowa komunikacja w rodzinie oraz relacje w niej panujące warunkują proces socjalizacji i wychowania dziecka. Porozumiewanie się z ludźmi jest ważne na każdym etapie rozwoju człowieka. Relacje społeczne są istotne z punktu widzenia rozwoju dziecka a także jego funkcjonowania w życiu dorosłym. Dla dziecka rodzice stają się odbiorcami i nadawcami komunikatów. W literaturze, relacje społeczne przedstawiane są w szerokim i wąskim ujęciu. W aspekcie szerokim kształt relacji determinuje kultura, w jakiej się dziecko wychowuje. Natomiast w wąskim relacje kształtują się w zależności od stylów wychowania i prezentowanych przez rodziców postaw wychowawczych (M. Dyrdół, 2014, s. 282). Zostaną one bardziej szczegółowo omówione w kolejnych podrozdziałach niniejszej pracy.

R. Praszkier (za: J. Izdebska, 2003, s. 68-69; B. Krzesińska-Żach, 2007, s. 16-17) wskazuje na relacje międzyludzkie w rodzinie, w kontekście występujących tam trzech podstawowych stylów wychowawczych: swobodny, treningowy, terytorialny. W przypadku stylu swobodnego dziecko postrzegane jest jako podmiot, który jest samodzielny i decyduje o sobie. Relacje rodzice – dziecko opierają się na zrozumieniu, wsparciu, empatii i tolerancji. Drugi z omawianych – styl treningowy, umożliwia kształtowanie postaw, cech charakteru u dziecka. Rodzic wdraża dziecko do samodzielności poprzez kształtowanie nowych zachowań i umiejętności. Styl terytorialny opiera się głównie na potrzebach i emocjach dziecka. Dominuje w nim partnerski układ relacji, wzajemny szacunek, otwartość, prawidłowa komunikacja. W praktyce prawidłowe relacje w rodzinie mają miejsce wtedy, gdy wymienione style wychowania istnieją w harmonii względem siebie. Jednak w sytuacji gdy jeden z nich dominuje, mamy do czynienia z zaburzonymi relacjami.

Fundamentem prawidłowo działającej rodziny jest zgodne i trwałe małżeństwo. Dojrzałe więzi pomiędzy małżonkami mają znaczący wpływ na funkcjonowanie rodziny (M. Braun-Gałkowska, 2008, s. 21; A. Błasiak, 2010, s. 132).

Rozwój stosunków interpersonalnych między rodzicami i dziećmi jest determinowany wieloma zmiennymi, są to: osobowość rodziców, ich postawy, system wartości, sytuacja materialna czy wykonywany zawód. Struktura i rodzaje stosunków rodzinnych ulegają zmianom w zależności od charakteru i równowagi ich elementów składowych (M. Ryś, 2011, s. 73-74). Jednakże najważniejszymi czynnikami chroniącymi rodzinę przed zagrożeniami są: pozytywne więzi, prawidłowe style wychowawcze, które

przyczyniają się do ukształtowania u dzieci właściwego poczucia własnej wartości, pozytywnych relacji z innymi, a także systemu wartości, norm i sposobów zachowania (M. Ryś, 2007).

I. Mudrecka (2019, s. 102) wskazuje, że u nieletnich przebywających w placówkach o charakterze resocjalizacyjnym występują problemy przystosowawcze min. takie jak: brak odporności na sytuacje stresowe, niedojrzałość emocjonalna, brak celów życiowych, problemy z samokontrolą, internalizacją wartości oraz zachowaniem zgodnym z powszechnie obowiązującymi normami. Jak wskazuje I. Mudrecka w/w trudności stanowią rezultat zaburzonych relacji przede wszystkim z osobami znaczącymi wychowawczo.

1.4. Style wychowania i postawy rodzicielskie

Każdą rodzinę charakteryzuje określony styl wychowania, którego wybór zależy od podglądów rodziców, wzorów zachowania wyniesionych z domu, wiedzy o potrzebach rozwojowych dzieci, hierarchii ich wartości, filozofii życia a także stawianych celów wychowawczych. Styl wychowania jest czymś zmiennym, tzn. może ulegać zmianom w okresie dorastania dziecka, wraz ze wzrostem doświadczenia rodziców (A. Błasiak, 2018, s. 181-187).

W literaturze, styl wychowania ujmowany jest jako wypadkowa sposobów i metod oddziaływania na dziecko przez poszczególnych członków rodziny. Polega na odpowiednim doborze i zastosowaniu zespołu środków wychowawczych (Kuczkowski, 1986, s. 232; Liberska, Matuszewska, 2014, s. 128; Błasiak, Dybowska, 2010, s.122). Do elementów składowych stylu wychowania zalicza się: emocjonalny stosunek do dziecka, stawiane mu wymagania, stopień kontroli zachowania dziecka i wzmocnienia (M. Jacuńska, 1986 za: A. Błasiak, 2018, s. 181-187).

W ujęciu klasycznym wskazuje się na cztery zasadnicze style wychowania w rodzinie: autokratyczny, liberalny, demokratyczny i niekonsekwentny (H. Liberska, M. Matuszewska, 2014, s. 128-137; A. Błasiak, E. Dybowska; 2010, s. 122).

Pierwszym z omawianych jest styl autokratyczny, który charakteryzuje się tym, że rodzice narzucają dzieciom swoje opinie oraz nie liczą się z ich zdaniem czy potrzebami. Zachowanie dziecka jest kontrolowane przez rodzica, od dziecka wymaga się bezwzględnego posłuszeństwa, co wpływa na wykształcenie się atmosfery dystansu czy powstania lęku w rodzinie (M. Konopczyński, 1996; A. Błasiak, E. Dybowska, 2010).

Dlatego też dziecko zwykle nie wchodzi w bezpośrednie relacje z rodzicami, zaś sami rodzice nie okazują pozytywnych uczuć dziecku.

Styl liberalny polega na tym, że w domu nie istnieją zasady, dzieciom nie są stawiane wymagania, młodzi ludzie nie posiadają żadnych obowiązków. Rodzice zaś zgadzają się na wszystko czego zapragną dzieci, spełniają ich życzenia. Dzieci mają trudności z przystosowaniem się z uwagi na fakt, iż nie znają oni zasad i norm społecznych, przejawiają również trudności w relacjach interpersonalnych z rówieśnikami (M. Przetacznik-Gierowska; G. Makiełło-Jarża, 1992; A. Błasiak, E. Dybowska, 2010, A. Błasiak, 2015, s. 47-68). Rodzice nadmiernie okazują wrażliwość na potrzeby swoich dzieci, okazują im uczucia, dostosowują swoje zachowanie do ich życzeń. W stylu tym rodzice podejmują działania w sytuacji poważnego naruszenia przez dzieci norm prawa. Natomiast dość często akceptują niewłaściwe zachowanie dziecka (H. Liberska, M. Matuszewska, 2014, s. 128-137; M. Ryś, 2001, s. 18).

Styl demokratyczny charakteryzuje się przede wszystkim szacunkiem względem praw członków rodziny, sprawiedliwym podziałem obowiązków. Panuje w niej atmosfera zaufania, życzliwości zaś dziecko ma możliwość rozwijania samodzielności oraz nauki współpracy, posiada określone obowiązki. Więź emocjonalna dziecka z rodzicami jest silna (A. Błasiak, E. Dybowska, 2010, s. 122-130).

Ze stylami wychowania wiążą się postawy rodzicielskie, ponieważ wpływają one na jakość i częstość relacji rodziców oraz dzieci. Postawa rodzicielska jest stosunkiem rodzica do dziecka, który zawiera trzy komponenty: poznawczy, uczuciowo-motywacyjny i behawioralny. Pierwszy z nich wyraża się w formie poglądu na dziecko, drugi w sposobach ekspresji i wypowiedziach zaś trzeci w postępowaniu rodziców, tj. sposobie traktowania dziecka (A. Błasiak, E. Dybowska, 2010, s. 122-130).

Najbardziej wyczerpującą definicję postaw rodzicielskich przedstawia J. Rembowski (1986, s. 197), który uważa, że jest to „całościowa forma ustosunkowania się rodziców (osobno ojca i matki) do dzieci, do zagadnień wychowawczych, itp., ukształtowana podczas pełnienia funkcji rodzicielskich”. Podmiotem postaw rodzicielskich są rodzice (matka i ojciec), a przedmiotem dziecko lub „szeroko rozumiane zagadnienia wychowawcze związane z pełnieniem przez nich ról rodzicielskich” (M. Plopa, 2005, s. 245).

W literaturze przedmiotu spotykamy różne klasyfikacje postaw, których wspólnym mianownikiem jest to, że dzielą się na pozytywne i negatywne. W mojej opinii, najbardziej popularną typologię postaw prezentuje Maria Ziemska. Według tej autorki postawy dzielą

się na dodatnie i ujemne. Do postaw ujmowanych w pierwszej grupie zalicza się akceptację dziecka, współdziałanie, dawanie rozumnej swobody i akceptację praw dziecka. Natomiast do ujemnych autorka zalicza postawy: odrzucenia, unikania, nadmiernej ochrony i nadmiernie wymagającą (M. Ziemska. 1973, s. 54-65). Warto w tym miejscu dodać, że prezentowanie przez rodziców postaw pozytywnych sprzyja prawidłowym relacjom rodzic – dziecko (M. Dyrdół, 2014, s. 285).

Na potrzeby niniejszej pracy dokonano charakterystyki poszczególnych postaw wg klasyfikacji M. Ziemskiej. Biorąc pod uwagę pierwszą z postaw dodatnich, tj. akceptację dziecka, rodzice darzą je miłością bez względu na jego zasoby i deficyty oraz zaspokajają jego potrzeby. W sytuacji, gdy dziecko zachowuje się w sposób nieodpowiedni, tłumaczą mu, że niewłaściwe jest jego zachowanie. Postawa współdziałania opiera się na tym, że rodzice angażują swoje dzieci w wykonywanie czynności we współpracy z nimi, wykazują zainteresowanie jego sprawami. Ponadto rodzice liczą się ze zdaniem swoich dzieci i czerpią przyjemność z kontaktu z nimi. Kolejna z omawianych postaw to dawanie dziecku rozumnej swobody. Opiera się ona, przede wszystkim, na darzeniu dziecka zaufaniem, dawaniem mu większej swobody w działaniu poprzez zabawę lub naukę poza miejscem zamieszkania. Rodzice pozwalając dziecku na swobodę troszczą się o jego bezpieczeństwo i zdrowie. Ostatnia z omawianych postaw – uznanie praw dziecka – polega na tym, że rodzice oczekują od dziecka odpowiedzialności za swoje postępowanie. Rodzice wyjaśniają dziecku reguły i zasady postępowania (M. Ziemska, 1973, s. 70-73; M. Plopa, 2005, s. 268-270).

W przypadku postaw negatywnych warto rozpocząć od postawy unikającej. Charakteryzuje się ona dystansem uczuciowym, obojętnością rodziców wobec dziecka. Dodatkowo rodzice ograniczają swoje kontakty z dzieckiem, pozwalają mu na nadmierną swobodę, nie wykazują zainteresowania jego sprawami. Kolejną z omawianych jest postawa odtrącająca. W tym przypadku rodzice prezentują dystans uczuciowy, okazują negatywne uczucia oraz niechęć względem dziecka. Rodzice nie okazują zainteresowania jego potrzebami, nie dają dzieciom możliwości wyrażenia swojego zdania. Następna postawa – nadmiernie wymagająca – uzewnętrznia się w braku uznania przez rodziców praw dziecka i poszanowania jego indywidualności. Rodzice stawiają dzieciom wygórowane wymagania, w swoich oddziaływaniach stosują przymus bądź naganę, dodatkowo nastawieni są na osiągnięcia dziecka. Ostatnią z omawianych postaw jest nadmiernie chroniąca. Rodzice prezentujący tą postawę są bezkrytyczni względem własnego dziecka, ograniczają jego samodzielność i swobodę, są nadopiekuńczy,

rozwiązują problemy za swoje dzieci, z uwagi na posiadany lęk o zdrowie i bezpieczeństwo dziecka. Rodzice zaspokajają wszelkie życzenia swoich dzieci (M. Ziemska, 1973, s. 73-79).

1.5. Metody wychowawcze

Pozostając w temacie rodziny w naukach społecznych, nie sposób pominąć dość ważnej kwestii, jaką są metody wychowawcze. Rozważania na temat metod wychowawczych należy rozpocząć od wyjaśnienia, czym jest sama metoda. Otóż w słowniku PWN metoda jest definiowana jako: ,,świadomie stosowany sposób postępowania mający prowadzić do osiągnięcia zamierzonego celu" (https://sjp.pwn.pl/sjp/metoda;2482575.html data dostępu: 17.12.2021 r.). Jak wskazuje powyższa definicja, metoda stanowi swego rodzaju narzędzie czy rozwiązanie ukierunkowane na osiągniecie postawionego celu.

Metoda wychowawcza zaś jest definiowana jako: ,,świadomy i stosowany konsekwentnie sposób oddziaływania na jednostkę, grupę lub zbiorowość w celu osiągnięcia zamierzonego celu wychowawczego" (W. Ciechanowicz, 2000, s. 124).

W literaturze odnaleźć można wiele definicji czy klasyfikacji metod wychowawczych. Próby definiowania czy klasyfikowania tych metod podejmowali się, min.: K. Sośnicki, H. Muszyński, K. Konarzewski czy M. Łobocki.

Na potrzeby niniejszej pracy zostanie przedstawiona i omówiona klasyfikacja metod wychowania autorstwa M. Łobockiego (2003, s. 190 za: L. Zarzecki, 2012, s. 77-89). Mieczysław Łobocki dokonał podziału metod wychowania na dwie grupy. **Pierwszą grupę stanowią metody oddziaływań indywidualnych.** Do grupy tej autor zaliczył:

- **Metodę modelowania –** nazywaną również metodą przykładu. Opiera się na tym, że człowiek uczy się poprzez naśladownictwo codziennych bądź prospołecznych zachowań oraz postaw, obserwując swoich rodziców lub nauczycieli (M. Łobocki, 2003, s. 190 za: L. Zarzecki, 2012, s. 79-80);
- **Metodę zadaniową** – polegającą na zlecaniu zadań, których wykonanie przez dzieci i młodzież ma prowadzić do uzyskania zmian w ich zachowaniu. Metoda ta może być realizowana w rodzinie, np. poprzez realizację obowiązków domowych a także w szkole poprzez organizację uroczystości szkolnych. Może również mieć miejsce poza rodziną i szkołą – poprzez pomoc ludziom potrzebującym, np. działania

o charakterze wolontariatu na rzecz osób potrzebujących (M. Łobocki, 2003, s. 190 za: L. Zarzecki, 2012, s. 79-80);

- **Metodę perswazyjną** – istotą tej metody jest w szczególności nabycie przez młodzież powszechnie akceptowanych zasad, norm i wartości o charakterze moralnym oraz wyjaśnienie ich przez wychowawcę. Istotnym jest uświadomienie podopiecznym obowiązków i praw, jakie im przysługują oraz przekonywanie ich do posiadania własnego stanowiska (J. Górniewicz 2008, s. 86);
- **Metodę nagradzania i karania** – która polega głównie na stosowaniu wzmocnień pozytywnych w sytuacji gdy podopieczny/a zachowuje się w sposób akceptowany przez wychowawcę lub stosowanie wzmocnień negatywnych w przypadku gdy podopieczny/a zmienia swoje dotychczasowe zachowanie zgodne z oczekiwaniami wychowawcy, po upływie określonego czasu (L. Zarzecki, 2012, s. 82).

Drugą grupę stanowią oddziaływania grupowe, takie jak:

- **Metoda organizowania działalności zespołowej** – metoda ta polega na budowaniu w klasie bądź grupie zespołów kilkuosobowych w celu omawiania problemów lub podjęcia dyskusji, jak również wykonania przez młodzież zadań praktycznych. Dla przykładu można wskazać organizację wycieczki szkolnej (L. Zarzecki, 2012, s. 84);
- **Metoda organizowania działalności samorządowej** – to umożliwianie podopiecznym współdecydowania o istotnych sprawach oraz wykonywania konkretnych zadań. W tej metodzie głównym czynnikiem jest samorząd, który został wybrany w ramach wyborów (L. Zarzecki, 2012, s. 85; A. Kamiński, 1985);
- **Metodę współudziału uczniów w organizowaniu lekcji** – polega na włączaniu uczniów w planowanie, przygotowywanie, organizowanie, prowadzenie lekcji i dokonywaniu oceny (L. Zarzecki, 2012, s. 85; A. Kamiński, 1985).

Rozdział II. Resocjalizacja nieletnich w warunkach wolnościowych

2.1. Postępowanie wobec nieletnich w polskim i międzynarodowym ustawodawstwie

W literaturze naukowej oraz obowiązujących przepisach prawa nie ma jednoznacznie określonej definicji osoby nieletniej. W polskim ustawodawstwie najważniejszy dokument stanowi Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, w której osobę nieletnią wyjaśnia się w trzech kategoriach z uwzględnieniem wieku oraz czynu, jaki popełniła ((Dz.U. z 2018 r. poz. 969). Zgodnie z art. 1 pkt. a Ustawy, nieletnim jest osoba, która nie ukończyła pełnoletniości tj. 18 lat oraz prezentuje zachowania świadczące o demoralizacji, np. wagaruje, spożywa alkohol lub środki psychoaktywne, nie realizuje nauki szkolnej, itp. (Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 1 § 1 pkt. 1.).

W myśl art. 2 pkt. b, nieletnim jest osoba, która ukończyła 13 lat, ale nie ukończyła 17 roku życia, w przypadku popełnienia przez nią czynu karalnego (Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 1 § 1 pkt. 2). W art. 2 pkt. c, wskazano wykonywanie środków wychowawczych lub poprawczych względem osób, wobec których sąd orzekł te środki, nie dłużej niż do ukończenia przez nich 21 lat (Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 1 § 1 pkt. 3).

Czyn karalny, zgodnie z art. 1 § 2 pkt. 2 ppkt. 2 (Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 1), traktowany jest jako czyn zabroniony przez obowiązującą ustawę, ujęty jako przestępstwo lub przestępstwo skarbowe, jak również wykroczenia regulowane w Ustawie z dnia 20 maja 1971 r. Kodeks Wykroczeń (Dz.U. 2019 r. poz. 821, 1238, z 2020 r. poz. 568). Wśród wykroczeń wymienia się art. 51, 74, 76, 85, 87, 119, 122, 124, 133, 143 (Dz.U. z 2019 r. poz. 821, 1238, z 2020 r. poz. 568).

Podejście do osób nieletnich w Polsce zmieniało się na przestrzeni wieków. Na podstawie literatury dokonano przeglądu informacji dotyczących sposobów postępowania z osobami nieletnimi. Zebrane dane zawarto w tabeli nr 6.

Tabela 6. Postępowanie wobec nieletnich na przestrzeni wieków w Polsce i na świecie

Epoka historyczna	Kategorie nieletnich	Formy/oddziaływania stosowane wobec nieletnich	Źródła
Starożytność	• **dzieci** do 7 roku życia • **niedojrzali**: – dziewczęta od 7 lat do 12 lat – chłopcy od 7 lat do14 lat • **dojrzali niedorośli**: – dziewczęta od 12 lat do 25 lat – chłopcy od 14 lat do 25 lat • **w pełni dorośli** – powyżej 25 lat	• dzieci nie ponosiły odpowiedzialności karnej • niedojrzali ponosili odpowiedzialność karną w sytuacji, gdy poziom ich rozwoju umysłowego umożliwiał zrozumienie znaczenia popełnionego czynu. W przypadku tej grupy młody wiek pozwalał na złagodzenia kary • dojrzali młodociani ponosili odpowiedzialność karną podobną jak dorośli. Niemniej jednak zdarzało się, że względem tych osób łagodzono wymiar kary	• M. Korcyl-Wolska za: A. Czajkowska, *Pojęcie przestępczości nieletnich w Polsce*, ,,Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa" nr 1/2009, s. 20. • M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, APS, Warszawa 2003, s. 16. • M. Mroczek, *Podstawy odpowiedzialności nieletnich w kontekście zastosowania środków wychowawczych*, [w:] ,,Pedagogia Ojcostwa: katolicki przegląd społeczno-pedagogiczny", nr 1/2016, s. 180-202. • M. Maraszek za: M. Mroczek, *Podstawy odpowiedzialności nieletnich w kontekście zastosowania środków wychowawczych*, [w:] ,,Pedagogia Ojcostwa: katolicki przegląd społeczno-pedagogiczny", nr 1/2016, s. 180-202.

Średniowiecze	• **dzieci** do 7 roku życia nie ponosiły odpowiedzialności • **dzieci nieletnie** do 14 roku życia ponosiły odpowiedzialność, ale wobec nich łagodzono wymiar kary • **dorośli niedojrzali** od 14 do 25 roku życia – względem nich łagodzono wymiar kary w mniejszym nasileniu (na przykładzie Francji) • za odpowiedzialnego karnie uznawano młodego człowieka, który zdolny był do noszenia broni	• najczęściej stosowano chłosty a także karę wieszania pod tzw. Sklepieniem • zgodnie z dokumentem Constitutio Criminalis Carolina z 1532 r. wobec osób poniżej 14 roku życia – wymierzano im kary cielesne • Dekret Franciszka I z 1545 r. zniósł kary cielesne	• M. H Veillard-Cybulsky za: M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, APS, Warszawa 2003, s. 16. • K. Koranyi za: M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, APS, Warszawa 2003, s. 17. • A. Mogilnicki za: M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, APS, Warszawa 2003, s. 17. • S. Lipiński, *Historia resocjalizacji nieletnich*, [w:] *Historyczne dyskursy nad pedagogiką specjalną – w ujęciu pedagogicznym*, (red.) J. J. Błeszyński, D. Baczała, J. Binnebesel, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi, Łódź 2008, s. 215-253.
XVIII w.	• pierwsza grupa to osoby do 7 lat • druga grupa obejmuje osoby w wieku od 7 do 14 lat • trzecia grupa skupia osoby powyżej 14 roku życia i przed ukończeniem 20 lat	• stosowano karę chłosty wobec osób w wieku od 7 do 14 lat w sytuacji, gdy działały one z rozeznaniem	• S. Salmonowicz za: M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich*, APS, Warszawa 2003, s. 17.
XIX w.	• nieletnim jest osoba, która ukończyła 10 rok życia • w przypadku osób w wieku od ukończonych 10 lat do 14 roku życia – ponosili oni odpowiedzialność karną w sytuacji, gdy sąd orzekł, iż czyn został popełniony świadomie	• umieszczenie w zakładzie poprawczym dotyczyło młodocianego, który nie osiągnął 17 lat (nie dłużej niż jeden rok w przypadku najcięższych przewinień) • łagodzenie kary w przypadku osób w wieku poniżej 21 lat • po 1861 r. zaprzestano stosowania kar cielesnych wobec młodocianych	• S. Śliwa, *Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Opole 2013, s. 14.

XX w.	Nieletnim jest osoba: • która przed ukończeniem lat 13 popełniła czyn zabroniony pod groźbą kary • która ukończyła 13 lat i nie przekroczyła 17 lat, a popełniła bez rozeznania czyn zabroniony – środki wychowawcze • która po ukończeniu 13 lat i przed ukończeniem 17 lat popełniła z rozeznaniem czyn zabroniony – zakład poprawczy	**Środki wychowawcze:** • dozór odpowiedzialny rodziców/opiekunów/specjalnego kuratora • umieszczenie w zakładzie wychowawczym – orzekane w przypadku nieletnich działających bez rozeznania **Środek poprawczy:** • zakład poprawczy – orzekany w przypadku nieletnich działających z rozeznaniem **Środki zapobiegawcze:** • dozór odpowiedzialny rodziców/ opiekunów/innej osoby godnej zaufania, z zastosowaniem kuratora • zatrzymanie w specjalnym schronisku dla nieletnich • żądanie kaucji od osoby, pod dozorem której przebywa nieletni Na mocy Dekretu Naczelnika Państwa Józefa Piłsudskiego w dniu 7 lutego 1919 r. utworzono sądy dla nieletnich, które rozpatrywały sprawy karne osób, które nie ukończyły 17 roku życia. Sędziowie dla nieletnich zaczęli powoływać opiekunów sądowych, przekształconych później na kuratorów sądowych. Zaczęto wprowadzać model opiekuńczo-wychowawczy postępowania z nieletnimi, tzn. organizowanie oddziaływań służących obniżeniu poziomu demoralizacji oraz podnoszeniu motywacji w dążeniu do zmian osobowości.	• Kodeks karny z 1 września 1932 r. rozdział XI, art. 69-78. • M. Kalinowski, J. Pełka, *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich,* APS, Warszawa, 2003, s. 17. • S. Śliwa, *Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Opole 2013, s. 18. • Dekret Naczelnika Państwa Józefa Piłsudskiego z dnia 7 lutego 1919 r. (Dziennik Praw nr 14, poz. 171 z 8 lutego 1919 r.).
XXI w.	Nieletnim jest osoba: • do 21 roku życia, wobec której orzeka się środki wychowawcze i środek poprawczy • do 18 roku życia przejawiająca demoralizację – środki wychowawcze • która ma ukończone 13 lat i nie przekroczyła 17 lat w przypadku popełnienia czynu karalnego	• sąd wobec nieletnich orzeka środki wychowawcze i środek poprawczy służące poprawie zachowania nieletniego i zapobieganiu pogłębiania procesu demoralizacji	• S. Śliwa, *Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych*, Opole 2013, s. 18. • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969).

Źródło: opracowanie własne.

Przełom dotyczący form postępowania wobec nieletnich miał miejsce w XIX wieku, kiedy zaprzestano stosowania represji, w tym kar cielesnych wobec nieletnich. Następnie zaczęto propagować model opiekuńczo-wychowawczy postępowania z nieletnimi poprzez organizowanie działań ukierunkowanych na poprawę ich zachowania i obniżenie poziomu demoralizacji bez stosowania przemocy. Z czasem, powoływano sądy dla nieletnich oraz kuratorów sądowych udzielających wsparcia, a także sprawujących ochronę i nadzór.

Sposoby postępowania wobec nieletnich zależne są od obowiązującego w danym kraju systemu prawnego. Na podstawie dotychczasowej literatury dokonano przeglądu systemów postępowania z nieletnimi w poszczególnych państwach, biorąc pod uwagę różnorodność stosowanych środków oraz wiek nieletnich. Zebrane dane zawarto w tabeli nr 7.

Tabela 7. Nieletni w przepisach prawa międzynarodowego

Państwo	Wiek osób nieletnich	Orzekane środki	Podstawy prawne	Źródła
Anglia	• nieletnim jest osoba w wieku od 10 do 18 lat • dzieci w wieku poniżej 10 lat nie odpowiadają karnie • odpowiedzialność karną ponoszą osoby, które ukończyły 18 lat	• upomnienie i tzw. ostatnie ostrzeżenie • przekazanie do Zespołu ds. Zapobiegania Przestępczości Nieletnich (orzekany względem osób w wieku od 10 do 17 lat) • naprawienie szkody • zaplanowane działanie • intensywny nadzór • godzina policyjna • resocjalizacja w środowisku społecznym (dotyczy nieletnich w wieku 16-17 lat) • kara wykonywana w środowisku społecznym (dotyczy nieletnich wieku 16-17 lat) • szkolenie w zamkniętym zakładzie • umieszczenie w zakładzie dla nieletnich (dotyczy nieletnich, którzy ukończyli 15 lat) • grzywna (dotyczy nieletnich w wieku 16-17 lat) **Uzupełnienie środków nieizolacyjnych:** • zobowiązania dotyczące rodziców • nadzór zabezpieczający nad dzieckiem	• Ustawa o przestępstwach i zakłóceniach porządku publicznego z 1998 r. • Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich i dowodach z 1999 r.	• D. Miers, M. Semenchuck, *Victim-Offender Mediation In England and Wales*, [w:] *Victim-Offender Mediation with Youth Offenders In Europe*, (red.) A. Mestitz, S. Ghetti, Springer, Dordrecht 2005. • W. Klaus, *Reforma wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich w Wielkiej Brytanii*, „Przegląd Więziennictwa”, nr 44-45/2004. • D. Wójcik, K. Buczkowski, J. Czabański, M. Jankowski, *Wymiar Sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*, ,,Prawo w Działaniu” nr 3/2008, s. 190. • K. Buczkowski, *Wymiar sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*, „Prawo karne i kryminologia”, Warszawa 2019, s.14.
Grecja	• osoba poniżej 8 r. życia, która popełniła czyn zabroniony podlega służbom socjalnym • osoba między 8 a 13 rokiem życia nie podlega	**Środki edukacyjne:** • upomnienie • nadzór odpowiedzialny rodziców/opiekunów/rodziny zastępczej/ „stowarzyszenia opieki	• Ustawa 3189/2003 o reformie ustawodawstwa dotyczącego nieletnich	• C. D. Spinellis, A. Tsitsoura, *Juvenile Justice System in Greece*, [w:] *International Handbook of Juvenile Justice*, (red.) J. Junger-Tas, S.H.

	odpowiedzialności karnej • osoba w wieku od 13 do 18 lat odpowiada karnie (w wyjątkowych okolicznościach), ponadto może zostać umieszczona w zakładzie dla nieletnich na czas określony • sąd dla nieletnich orzeka wobec osób, które dopuściły się czynu karalnego przed ukończeniem 18 lat	nad nieletnimi"/ „instytucji edukacyjnej dla nieletnich" /kuratora • mediacja • wypłacenie rekompensaty ofierze /naprawienie szkody w inny sposób • praca społecznie użyteczna • uczestnictwo w programie społecznym lub psychologicznym • szkolenie zawodowe bądź inne w zakresie przepisów ruchu drogowego • intensywny nadzór probacyjny • umieszczenie w publicznej lub prywatnej instytucji edukacyjnej **Środki terapeutyczne:** • uczestnictwo w otwartym programie terapeutycznym • umieszczenie w zamkniętym zakładzie terapeutycznym bądź innym zakładzie		Deckera, Springer 2006. • D. Wójcik, K. Buczkowski, J. Czabański, M. Jankowski, *Wymiar Sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*, ,,Prawo w Działaniu" nr 3/2008, s. 206-207. • K. Buczkowski, *Wymiar sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*, „Prawo karne i kryminologia", Warszawa 2019, s.14.
Niemcy	• osoby w wieku poniżej 14 lat nie odpowiadają karnie • nieletnim jest osoba w wieku 14-18 lat	**Środki wychowawcze:** • praca społecznie użyteczna • udział w kursach socjalizujących/ z zakresu ruchu drogowego/zawodowych • mediacja • nadzór (pracownika społecznego) • naprawienie szkody **Środki dyscyplinujące:** • udzielenie ostrzeżenia • zobowiązanie do wypełnienia określonych warunków, np. zapłacenie grzywny • kara krótkoterminowego aresztu **Kara więzienia dla nieletnich:**	• Ustawa z 1923 r. Prawo o sądach dla nieletnich, znowelizowana w 1990 roku	• H. J. Albrecht, *Youth Justice in Germany*, „Journal of Crime and Justice", nr 31/2004. • F. Dunkel, *Juvenile Justice in Germany: Between Welfare and Justice*, University of Greifswald, 2004. • D. Wójcik, K. Buczkowski, J. Czabański, M. Jankowski, *Wymiar Sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*, ,,Prawo w Działaniu" nr 3/2008, s. 220-221.

		• Czas trwania od 6 miesięcy do 5 lat. W przypadku poważnego przestępstwa dolna granica kary wynosi powyżej 10 lat (jednak wobec nieletniego nie może przekroczyć 10 lat)		
Ukraina	• Osoby w wieku 14-16 lat ponoszą odpowiedzialność karną za popełnienie następujących przestępstw: umyślne zabójstwo, zamach na życie funkcjonariusza państwowego lub społecznego (…)	**Przymusowe środki wychowawcze:** • udzielenie upomnienia • ograniczenie czasu wolnego • dozór nad nieletnim rodziców/opiekunów/kolektywu pedagogicznego lub pracowniczego/osoby godnej zaufania • Obowiązek naprawienia szkody (dotyczy osoby, która ukończyła 15 lat i dysponuje majątkiem). • Skierowanie nieletniego do specjalnego szkolno-wychowawczego zakładu, do czasu jego poprawy, maksymalnie na okres 3 lat. **Kary:** • grzywna • prace publiczne (w wieku 16-18 lat, na czas od 30 do 120 godzin, do 2 godzin dziennie) • prace poprawcze, (w wieku 16-18 lat, od 2 miesięcy do roku) • areszt stosowany wobec nieletnich, którzy ukończyli 16 lat (w specjalnie przygotowanych zakładach, przez czas od 15 do 45 dni) • kara pozbawienia wolności, wykonywana w specjalnych zakładach o charakterze	• Kodeks Karny Ukrainy z 2001 r., wraz ze zmianami na podstawie Ustaw Nr 2453-VI (2453-17) z dnia 07.07.2010 r. Brak ustawy dotyczącej bezpośrednio nieletnich oraz odrębnego sądownictwa.	• M. Mozgawa, I. Khmaruk, *Odpowiedzialność nieletnich w ukraińskim prawie karnym*, „Studia Iuridica Lublinensia”, nr 3/2004. • D. Wójcik, K. Buczkowski, J. Czabański, M. Jankowski, *Wymiar Sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*, ,,Prawo w Działaniu” nr 3/2008, s. 232-234. • Kodeks Karny Ukrainy z 2001 r. wraz ze zmianami na podstawie Ustaw Nr 2453-VI (2453-17), z dnia 07.07.2010.

		wychowawczym. Wobec osób, które w chwili popełnienia przestępstwa nie ukończyły 18 lat, nie można orzec kary powyżej 10 lat		
Polska	Nieletnim jest osoba: • która nie ukończyła 18 lat w odniesieniu do zapobiegania i zwalczania demoralizacji • która już ukończyła 13 lat i jeszcze nie przekroczyła 17 roku życia w przypadku popełnienia czynu karalnego • względem, której wykonywane są środki wychowawcze lub poprawcze nie dłużej jednak niż do ukończenia przez nią 21 roku życia	**Środki wychowawcze:** • udzielenie upomnienia • zobowiązanie do określonego postępowania • nadzór odpowiedzialny rodziców lub opiekuna/organizacji/zakładu pracy/osoby godnej zaufania/kuratora sądowego • skierowanie do ośrodka kuratorskiego • zakaz prowadzenia pojazdów • przepadek rzeczy • umieszczenie w młodzieżowym ośrodku wychowawczym/młodzieżowym ośrodku socjoterapii/ ośrodku szkolno-wychowawczym/ rodzinie zastępczej zawodowej **Środek poprawczy:** • umieszczenie w zakładzie poprawczym	• Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969)	• M. Mroczek, *Podstawy odpowiedzialności nieletnich w kontekście zastosowania środków wychowawczych*, [w:] „Pedagogia Ojcostwa: katolicki przegląd społeczno-pedagogiczny”, nr 1/2016, s. 188-202. • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969, art. 6 pkt. 1-11) • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969).

Źródło: opracowanie własne.

Mając na względzie powyższe dane, w Anglii nieletnim jest osoba w wieku od 10 do 18 lat, zaś procedury postępowania względem nich opierają się na dwóch aktach prawnych, tj. Ustawa o przestępstwach i zakłóceniach porządku publicznego z 1998 r. oraz Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich i dowodach z 1999 r. Generalnie oddziaływania są zróżnicowane pod względem dotkliwości jak i form. Należą do nich: upomnienia, naprawienia szkody, godzina policyjna, nadzór, grzywna, kara wykonywana w środowisku społecznym, umieszczenie w zakładzie. Ponadto zobowiązania dotyczące rodziców, nadzór zabezpieczający nad dzieckiem. W Grecji zaś osoby w wieku poniżej 8 roku życia, które popełniły czyn zabroniony, podlegają służbom socjalnym, zaś w wieku od 13 do 18 lat odpowiadają karnie. Aktem prawnym jest Ustawa 3189/2003 o reformie ustawodawstwa dotyczącego nieletnich, która wskazuje na środki edukacyjne i terapeutyczne. W Niemczech zaś nieletnimi są osoby w wieku 14-18 lat. Środki orzekane względem nich mają charakter wychowawczy, podobnie jak w Polsce, ale dodatkowo wskazuje się na środki dyscyplinujące i karę więzienia, które przybierają dość surowy i dotkliwy charakter. Aktem prawnym jest Ustawa z 1923 r. Prawo o sądach dla nieletnich znowelizowana w 1990 r. Na Ukrainie nieletnim jest osoba w wieku 14-16 lat, odpowiada za popełnienie konkretnego przestępstwa. Wśród środków stosowanych wobec nieletnich występują przymusowe środki wychowawcze oraz kary, które przypominają takie, które orzekane są w Polsce względem osób dorosłych. Aktem prawnym jest Kodeks Karny Ukrainy z 2001 r. wraz ze zmianami na podstawie Ustaw Nr 2453-VI (2453-17), natomiast w stosunku do stricte nieletnich nie ma ustawy bezpośrednio ich dotyczącej oraz odrębnego sądownictwa. Dla porównania w Polsce wskazuje się na środki wychowawcze i poprawczy. Kategoria nieletnich obejmuje grupę w odniesieniu do demoralizacji, popełnienia czynu karalnego oraz wykonywania środków wychowawczych lub poprawczego. Środki stosowane w Polsce podobne są do tych wykonywanych na Ukrainie, odbiegają zaś od tych używanych w Niemczech, w szczególności mam na myśli środki o charakterze izolacyjnym.

W odniesieniu do w/w krajów, większość z nich posiada regulacje prawne dotyczące postępowania wobec nieletnich. Jedynie na Ukrainie nie istnieje odrębne sądownictwo dotyczące nieletnich oraz brak odpowiedniej ustawy. Przedziały wiekowe dla osób nieletnich, środki orzekane względem nich przybierają różny charakter m.in. edukacyjny, wychowawczy, karny, poprawczy, w zależności od panującego systemu.

Do aktualnych dokumentów regulujących kwestie związane z postępowaniem wobec nieletnich w Polsce (ze zmianami) należą:

- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 grudnia 2011 r. w sprawie szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w młodzieżowym ośrodku wychowawczym (Dz.U. z 2011 r. Nr 296, poz. 1755).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich ((Dz.U. z 2017 r. poz. 487).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim (Dz.U. z 2014 r. poz. 855).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 10 kwietnia 2012 r. w sprawie warunków i sposobu przeprowadzania badań na obecność alkoholu lub innego środka użytego w celu wprowadzenia się w stan odurzenia w organizmie nieletniego (Dz.U. z 2012 r. poz. 468).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 21 lutego 2012 r. w sprawie zasad i trybu wykonywania nadzoru nad nieletnim przez kuratorów sądowych, sposobu wykonywania obowiązków przez organizacje młodzieżowe lub inne organizacje społeczne, zakłady pracy i osoby godne zaufania oraz sposobu kontrolowania obowiązków nałożonych na rodziców lub opiekuna nieletniego (Dz.U. z 2012 r. poz. 228), (Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich (Dz.U. z 2001 r., Nr 120, poz. 1294).

Wśród dokumentów międzynarodowych wskazuje się:

- Wzorcowe Reguły Minimum NZ dotyczące Wymiaru Sprawiedliwości wobec Nieletnich (Reguły Pekińskie) z 29 listopada 1985 r.
- Reguły NZ dotyczące Ochrony Nieletnich Pozbawionych Wolności z dnia 14 grudnia 1990 r.
- Rekomendacja dotycząca nowych sposobów zwalczania przestępczości nieletnich i roli sądownictwa ds. nieletnich z 24 września 2003 r.
- Konwencja o Prawach Dziecka z dnia 20 listopada 1989 r.
- Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności.

W związku z tym, że podstawowy akt prawny, tj. Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich z dnia 26 października 1982 r. funkcjonuje niezmiennie od prawie 40 lat, obecnie trwają prace dotyczące wprowadzenia zasadniczych zmian w odniesieniu do kwestii związanych z postępowaniem wobec nieletnich.

W powstającym dokumencie zmierza się do zapewnienia ochrony nieletnim w aspekcie poszanowania ich konstytucyjnych praw i wolności poprzez stosowanie odpowiednich procedur postępowania w odniesieniu do prawa do obrony/posiadania obrońcy. Dodatkowo dąży się do określenia zasad i sposobu przeprowadzania kontroli osobistej, korespondencji oraz badań służących ustaleniu obecności alkoholu lub substancji psychoaktywnej w organizmie nieletniego.

Planuje się umożliwienie nieletnim matkom sprawowania opieki nad ich dzieckiem podczas przebywania w placówce resocjalizacyjnej typu: młodzieżowy ośrodek wychowawczy, zakład poprawczy czy schronisko dla nieletnich, w oddziałach odpowiednio do tego przygotowanych.

Zakłada się wyznaczenie dolnej granicy wiekowej odpowiedzialności nieletnich na 10 lat w przypadku demoralizacji. Natomiast wobec nieletnich, którzy ukończyli 10 lat, ale nie przekroczyli 13 roku życia czyny zabronione będą stanowiły demoralizację.

Zmierza się również do poszerzenia pojęcia czynu karalnego, obecnie funkcjonującego w UPN, o wszystkie wykroczenia, w tym wykroczenia skarbowe zgodnie z Kodeksem Wykroczeń.

Planuje się także wprowadzenie nowego środka wychowawczego, tj. umieszczenie nieletniego w ośrodku wychowawczo-adaptacyjnym. Będzie orzekany wobec nieletnich dopuszczających się czynu karalnego, w przypadku, gdy poziom ich demoralizacji bądź rodzaj czynu, który popełnili, nie będą uzasadniały zastosowania względem nich środka poprawczego. Zmierza się również do powołania komisji do spraw środków leczniczych orzekanych wobec nieletnich, która stanowiłaby organ pomocniczy dla sądu rodzinnego wydającego postanowienia. Dąży się do wprowadzenia regulacji prawnych dotyczących procedur stosowania i przedłużania środków tymczasowych, przeprowadzania przez sędziów posiedzeń wykonawczych w sposób niejawny, wprowadzenia zasad bezpieczeństwa oraz ochrony danych osobowych w zakładach poprawczych, schroniskach dla nieletnich i ośrodkach wychowawczo-adaptacyjnych (https://bip.kprm.gov.pl/kpr/bip-rady-ministrow/prace-legislacyjne-rm-i/prace-legislacyjne-rady/wykaz-prac-legislacyjny/r35963550857, Projekt-ustawy-o-nieletnich.html, data dostępu: 19.02.2020 r.).

2.2. Demoralizacja oraz czyny karalne w naukach społecznych

Z pojęciem demoralizacji możemy spotkać się w wielu dyscyplinach nauki, m.in.: pedagogice, psychologii, socjologii, naukach prawnych. Dlatego też bywa ona interpretowana na różne sposoby.

Demoralizacja według Słownika Języka Polskiego oznacza: ,,odrzucenie obowiązujących norm moralnych, prowadzące do łamania prawa, rozwiązłości obyczajów itp. czyjeś działania lub zachowanie powodujące u innych odrzucenie takich norm" (https://sjp.pwn.pl/sjp/demoralizacja;(data dostępu: 20.04.2021 r.). Jak wskazuje powyższa definicja, demoralizacja jest procesem, który nie ogranicza się wyłącznie do prezentowania przez osobę zachowań niezgodnych z obowiązującymi normami. Może również pociągać za sobą wywoływanie przez jednostkę tego typu zachowań wśród innych osób, najczęściej rówieśników.

W kryminologii pojęcie demoralizacji wyraża się przede wszystkim w wysokim nasileniu nieprzystosowania społecznego a także nagromadzeniu i prezentowaniu zachowań sprzecznych z ogólnie przyjętymi zasadami i normami (O. Lipkowski za: W. Szczęsny, 2003, s. 54).

W pedagogice demoralizacja jest interpretowana w kontekście wykolejenia społecznego. C. Czapów dokonał typologii wykolejenia społecznego, biorąc pod uwagę uwarunkowania etiologiczne. Demoralizacja stanowi drugi z typów wykolejenia społecznego, opiera się na założeniu, że mamy do czynienia z w/w zjawiskiem, gdy dziecko, którego proces socjalizacji przebiegał prawidłowo, dostaje się pod wpływ grupy, której obyczaje i kultura są inne niż te, w których dotychczas żyło. Proces demoralizacji opiera przede wszystkim na tym, że dochodzi do tzw. przewartościowania wartości tradycyjnych na nowe, do których człowiek nie potrafi się dostosować (Cz. Czapów, 1978).

Zdaniem P. Góreckiego i S. Stachowiaka (2010, s. 17-18) demoralizacja stanowi postać nieprzystosowania społecznego, która przybiera formę intensywną i trwałą. Interpretuje się ją również, jako proces, który polega na odchodzeniu od wartości moralnych obowiązujących w społeczeństwie i może przyjąć formę przestępczą.

W Polsce omawiając zjawisko demoralizacji i jej pochodne, bazujemy na aktach prawnych.

Pierwszy dokument, w jakim pojawiło się pojęcie demoralizacji, stanowi ustawa odnosząca się do zapobiegania i zwalczania przestępczości nieletnich z 1968 roku.

W Ustawie o postępowaniu w sprawach nieletnich – podstawowym dokumencie regulującym prawne kwestie związane z nieletnimi – nie ma jednoznacznie określonej definicji demoralizacji. Możemy tam odnaleźć, w jakich kontekstach bywa to określenie użyte. W preambule ustawy demoralizacja odnosi się do celów, które planuje się realizować poprzez rozwiązania wynikające z ustawy, tj. przeciwdziałanie demoralizacji i przestępczości nieletnich (T. Bojarski, E. Skrętowicz, 2007, s. 21). W przypadku art. 4 § 1 wspomina się o demoralizacji w kontekście okoliczności o niej świadczących, tzn. występujących symptomów (G. Harasimiuk, 2001, s. 77; M. Staniaszek, 2013, s. 232).

W myśl art. 4 § 1 UPN wśród symptomów świadczących o demoralizacji wyróżnia się: łamanie obowiązujących zasad współżycia społecznego, dokonanie czynu zabronionego, uchylanie się od systematycznej realizacji obowiązków szkolnych bądź kształcenia zawodowego, spożywanie alkoholu lub środków psychoaktywnych, uprawianie nierządu, włóczęgostwo, uczestnictwo w grupach przestępczych (B. Czarnecka-Dzialuk, K. Drapała, 2014, s. 5). Kwalifikują się również ucieczki z domów bądź placówek opiekuńczo-wychowawczych, prezentowanie zachowań o charakterze patologicznym, manifestowanie brutalnych zachowań względem rówieśników bądź dorosłych (A. Sochacki, 2008, s. 8.; R. Mysior, https://www.profnet.org.pl/przestepczosc-nieletnich-jako-problem-spoleczny-cz-i/, data dostępu: 30.03.2020 r.).

Zgodnie z ustawą o demoralizacji mówi się w odniesieniu do osób z pierwszej kategorii wiekowej, tj. 18 lat. Względem tych osób sąd orzeka środki wychowawcze, które zgodnie z prawem polskim stanowią środki nieprzybierające formy kary. Orzekane są względem nieletnich, którzy dopuścili się popełnienia czynu zabronionego i/lub przejawiających symptomy demoralizacji (Encyklopedia PWN, https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/srodki-wychowawcze-i-poprawcze;3984272.html, data dostępu: 30.03.2020 r.).

Z uwagi na fakt, iż katalog środków wychowawczych jest szeroki, na potrzeby niniejszej pracy autor dokona omówienia i charakterystyki z uwzględnieniem wieku oraz możliwości pozostawienia nieletniego lub nie w jego środowisku. Dane zostały zawarte w tabeli nr 8.

Tabela 8. Środki wychowawcze orzekane względem nieletnich z uwzględnieniem środowiska ich realizacji

Kategoria	Rodzaje środków	Granica wieku stosowania danego środka	Źródła
Grupa 1 **Środki wychowawcze, których orzeczenie umożliwia pozostawienie nieletniego w jego obecnym środowisku**	• **Udzielenie nieletniemu upomnienia** • **Zobowiązanie do określonego postępowania, w tym:** - naprawienie wyrządzonej szkody, - wykonanie określonych prac lub świadczeń na rzecz pokrzywdzonego lub społeczności lokalnej, - przeproszenie pokrzywdzonego, - podjęcie nauki lub pracy, - uczestniczenia w zajęciach o charakterze wychowawczym, terapeutycznym lub szkoleniowym, - do powstrzymania się od przebywania w określonych środowiskach lub miejscach, - zaniechania używania alkoholu lub innego środka w celu wprowadzania się w stan odurzenia - • **Ustanowienie nadzoru:** - odpowiedzialnego rodziców lub opiekunów, - organizacji młodzieżowej lub innej organizacji społecznej, zakładu pracy albo osoby godnej zaufania – udzielających poręczenia za nieletniego, - kuratora sądowego • **Orzeczenie zakazu prowadzenia pojazdów**	21 lat 18 lat 18 lat 21 lat 21 lat 18 lat	• K. Grzywińska, *Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne wobec osób nieletnich*, [w:] *Współczesne determinanty profilaktyki i resocjalizacji nieletnich,* (red.) S. Bębas., Wydawnictwo Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Radom 2010, s. 83. • T. Bojarski, E. Skrętowicz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, Wydanie 2, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa 2007, s. 49-50. • R. Waluś, *Instrumenty prawne stosowane w przypadkach przestępczości nieletnich*, [w:] „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika", nr 10/2015, s. 67. • M. Łyszczarz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich*, [w:] *„Pod paragrafem", nr 96:* https://www.monitorszkoly.pl/artykul/ustawa-o-postepowaniu-w-sprawach-nieletnich (data dostępu: 02.04.2020 r.). • S. W. Szczęsny, *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 54. • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969, art. 6 pkt. 1-11).
Grupa 2 **Środki wychowawcze, których celem jest prowadzenie oddziaływań wychowawczych w tzw.**	• **Skierowanie do:** - ośrodka kuratorskiego, - organizacji społecznej lub instytucji zajmujących się pracą z nieletnimi o charakterze wychowawczym, terapeutycznym lub szkoleniowym	 18 lat 18 lat	• K. Grzywińska, *Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne wobec osób nieletnich*, [w:] *Współczesne determinanty profilaktyki i resocjalizacji nieletnich,* (red.) S. Bębas., Wydawnictwo Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Radom 2010, s. 83.

grupie rówieśniczej			• T. Bojarski, E. Skrętowicz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, Wydanie 2, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa 2007, s. 49-50. • R. Waluś, *Instrumenty prawne stosowane w przypadkach przestępczości nieletnich*, [w:] „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika", nr 10/2015, s. 67. • M. Łyszczarz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich*, [w:] *„Pod paragrafem", nr 96:* https://www.monitorszkoly.pl/artykul/ustawa-o-postepowaniu-w-sprawach-nieletnich (data dostępu: 02.04.2020 r.). • S W. Szczęsny, *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Wydawnictwo Akademickie „Żak", Warszawa 2003, s. 54. • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969, art. 6 pkt . 1-11).
Grupa 3 **Środki wychowawcze całkowicie zmieniające środowisko wychowawcze nieletniego – umieszczenie w placówce.**	• **Orzeczenie umieszczenia nieletniego w:** - młodzieżowym ośrodku wychowawczym, - młodzieżowym ośrodku socjoterapii, - ośrodku szkolno-wychowawczym, - rodzinie zastępczej zawodowej (która ukończyła szkolenie przygotowujące do sprawowania opieki nad nieletnim), - zakładzie poprawczym (środek poprawczy)	18 lat 18 lat 18 lat 18 lat 21 lat	• K. Grzywińska, *Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne wobec osób nieletnich*, [w:] *Współczesne determinanty profilaktyki i resocjalizacji nieletnich*, (red.) S. Bębas., Wydawnictwo Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Radom 2010, s. 83. • T. Bojarski, E. Skrętowicz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, Wydanie 2, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa 2007, s. 49-50. • R. Waluś, *Instrumenty prawne stosowane w przypadkach przestępczości nieletnich*, [w:] „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika", nr 10/2015, s. 67. • M. Łyszczarz, *Ustawa o postępowaniu*

			w sprawach nieletnich, [w:] ,,*Pod paragrafem”, nr 96:* https://www.monitorszkoly.pl/artykul/ustawa-o-postepowaniu-w-sprawach-nieletnich (data dostępu: 02.04.2020 r.). • S W. Szczęsny, *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Wydawnictwo Akademickie ,,Żak”, Warszawa 2003, s. 54. • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969, art. 6 pkt . 1-11)
Grupa 4 **Środki wychowawcze o charakterze kompensacyjnym i ochronnym**	• **Orzeczenie zakazu prowadzenia pojazdów** • **Przepadek rzeczy, które zostały pozyskane w trakcie popełnienia czynu karalnego**	18 lat 18 lat	• K. Grzywińska, *Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne wobec osób nieletnich*, [w:] *Współczesne determinanty profilaktyki i resocjalizacji nieletnich*, (red.) S. Bębas., Wydawnictwo Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu, Radom 2010, s. 83. • T. Bojarski, E. Skrętowicz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, Wydanie 2, Wydawnictwo LexisNexis, Warszawa 2007, s. 49-50. • R. Waluś, *Instrumenty prawne stosowane w przypadkach przestępczości nieletnich*, [w:] ,,Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika”, nr 10/2015, s. 67. • M. Łyszczarz, *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich*, [w:] ,,*Pod paragrafem”, nr 96:* https://www.monitorszkoly.pl/artykul/ustawa-o-postepowaniu-w-sprawach-nieletnich (data dostępu: 02.04.2020 r.). • S W. Szczęsny, *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*, Wydawnictwo Akademickie ,,Żak”, Warszawa 2003, s. 54.

			• Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969, art. 6 pkt . 1-11).

Źródło: opracowanie własne.

Środki orzekane przez sąd mogą przybierać formę izolacyjną poprzez umieszczenie nieletniego w odpowiedniej placówce i pozbawienie go możliwości życia w jego dotychczasowym środowisku. Mogą również posiadać formę nieizolacyjną, w której nieletni podlega oddziaływaniom wychowawczo-resocjalizacyjnym przy jednoczesnym funkcjonowaniu w środowisku.

Aby szerzej zobrazować aspekt dotyczący form środków wychowawczych orzekanych przez sąd, autor dokona analizy orzeczeń sądu w latach 2003 i 2018 na podstawie danych uzyskanych z Ministerstwa Sprawiedliwości. Celem będzie ukazanie, jakie rodzaje środków należą do najbardziej popularnych i najczęściej orzekanych. Dane zostały zawarte w tabeli nr 9.

Okazuje się, że najczęściej orzekanym środkiem wychowawczym jest udzielenie upomnienia, nadzór kuratora sądowego, nadzór odpowiedzialny rodziców, zobowiązanie do podjęcia nauki. Odnotowuje się również wzrost orzeczeń nakładających uczestnictwo w zajęciach o charakterze terapeutycznym, skierowań do ośrodka kuratorskiego, pracy na rzecz społeczności, zobowiązań rodziców.

Tabela 9. Rodzaje orzekanych środków wobec nieletnich w latach 2003 i 2018

Rodzaj orzeczonego środka	Lata	
	2003	2018
nadzór kuratora sądowego	14 183	9 031
nadzór odpowiedzialny rodziców	6 319	1 931
nadzór opiekuna	38	27
nadzór osoby godnej zaufania	31	7
nadzór organizacji młodzieżowej lub społecznej	6	1
skierowanie do ośrodka kuratorskiego	465	501
umieszczenie w zakładzie wychowawczym	1	0
umieszczenie w placówce opiekuńczo-wychowawczej	1 400	0
umieszczenie w rodzinie zastępczej	9	2
umieszczenie w ośrodku szkolno-wychowawczym	906	1
naprawienie szkody	241	129
przeproszenie pokrzywdzonego	839	808
zobowiązanie do podjęcia nauki	2 765	2 065
zobowiązanie do podjęcia pracy	9	8
powstrzymywanie się od przebywania w określonym miejscu	477	142
zaniechanie używania alkoholu	621	391
zaniechanie używania środków odurzających	220	221
uczestnictwa w zajęciach o charakterze wychowawczym	273	136
uczestnictwa w zajęciach o charakterze terapeutycznym	284	1 307
uczestnictwa w zajęciach o charakterze szkoleniowym	25	63
praca na rzecz pokrzywdzonego	28	40

świadczenie na rzecz pokrzywdzonego	1	19
praca na rzecz społeczności	265	1 287
świadczenia na rzecz społeczności	4	45
skierowanie do organizacji zajmującej się pracą o charakterze wychowawczym	11	4
skierowanie do organizacji zajmującej się pracą o charakterze terapeutycznym	19	3
skierowanie do organizacji zajmującej się pracą o charakterze szkoleniowym	23	0
zobowiązanie rodziców do określonego postępowania wobec nieletnich	398	444
zakaz prowadzenia pojazdów	212	119
przepadek rzeczy	80	77
udzielenie upomnienia	11 704	7 802
umieszczenie w szpitalu psychiatrycznym	8	38
umieszczenie w innym zakładzie leczniczym	33	83
umieszczenie w zakładzie pomocy społecznej	3	0
umieszczenie w odpowiedniej placówce opiekuńczo-wychowawczej	18	0
skierowanie na przymusowe leczenie i rehabilitację	0	0
zobowiązanie do nieprzebywania na imprezach masowych	11	5

Źródło: opracowanie własne na podstawie: https://isws.ms.gov.pl/pl/baza-statystyczna/opracowania-wieloletnie/ (data dostępu: 21.04.2020 r.).

Z danych zawartych w tabeli powyżej, wynika że do najczęściej orzekanych środków należą: nadzór kuratora sądowego, nadzór odpowiedzialny rodziców, zobowiązanie do podjęcia nauki, udzielenie nieletniemu upomnienia.

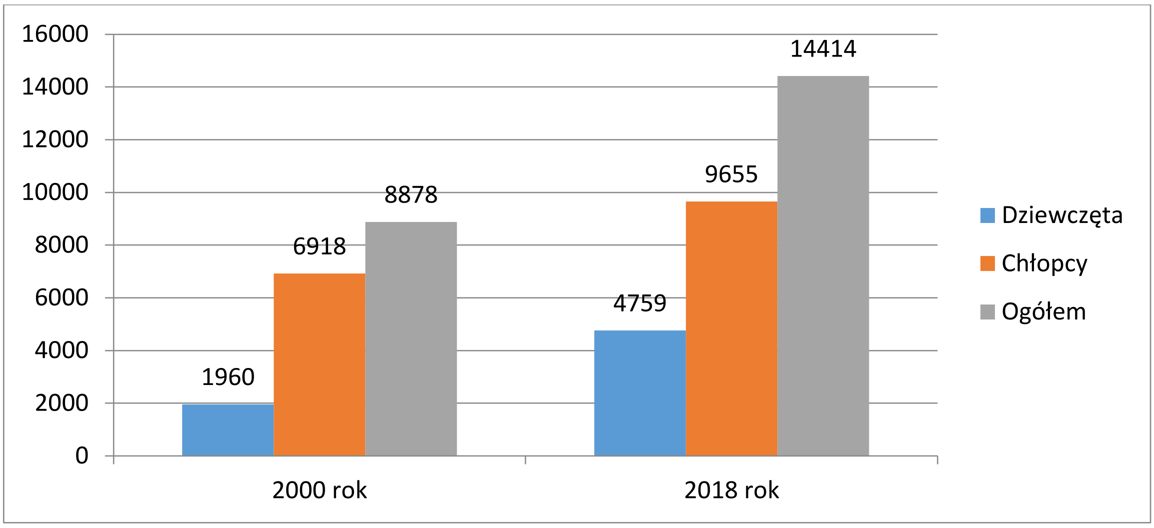
Na potrzeby niniejszej pracy posłużono się pełnymi danymi z zakresu 16 lat, które można byłoby porównać z rokiem 2018 w celu ukazania kierunku tych zmian oraz ich tendencję. Częstość orzekania przez sąd środków wychowawczych uległa wzrostowi w przypadku: skierowania do ośrodka kuratorskiego, zobowiązania rodziców do określonego postępowania wobec nieletnich, pracy na rzecz społeczności, zobowiązania do uczestnictwa w zajęciach o charakterze terapeutycznym, zaniechania używania środków odurzających, świadczenia na rzecz społeczności, pracy na rzecz pokrzywdzonego, świadczenia na rzecz pokrzywdzonego, umieszczenia w szpitalu psychiatrycznym oraz innym zakładzie leczniczym.

Na przestrzeni lat 2000-2018 uległa zmniejszeniu liczba orzeczeń dotycząca stosowania następujących środków wychowawczych: nadzoru kuratora sądowego, nadzoru odpowiedzialnego rodziców, opiekuna, osoby godnej zaufania oraz organizacji młodzieżowej lub społecznej, zobowiązania do podjęcia pracy, powstrzymywania się od przebywania w określonym miejscu, zaniechania używania alkoholu, umieszczenia w placówce opiekuńczo-wychowawczej, umieszczenia w rodzinie zastępczej, w ośrodku szkolno-wychowawczym, naprawienia szkody, przeproszenia pokrzywdzonego, uczestnictwa w zajęciach o charakterze wychowawczym, szkoleniowym. Ponadto skierowania do organizacji zajmującej się pracą o charakterze wychowawczym, terapeutycznym, szkoleniowym, zakazu prowadzenia pojazdów, przepadku rzeczy, udzielenia upomnienia, umieszczenia w zakładzie pomocy społecznej, odpowiedniej placówce opiekuńczo-wychowawczej, zobowiązania do nieprzebywania na imprezach masowych.

Reasumując, okazuje się, że aktualnie sądy orzekają szczególnie środki wychowawcze o charakterze „wolnościowym". Dzięki czemu podopieczni mogą być poddani oddziaływaniom, pozostając jednocześnie w swoim środowisku rodzinnym, rówieśniczym i szkolnym.

Dla zobrazowania skali orzecznictwa względem nieletnich z uwagi na demoralizację i czyny karalne popełniane przez nich, dokonano analizy liczby wydanych orzeczeń na przełomie lat 2000-2018.

W pierwszej kolejności analizie poddano statystyki dotyczące orzecznictwa z powodu demoralizacji nieletnich.



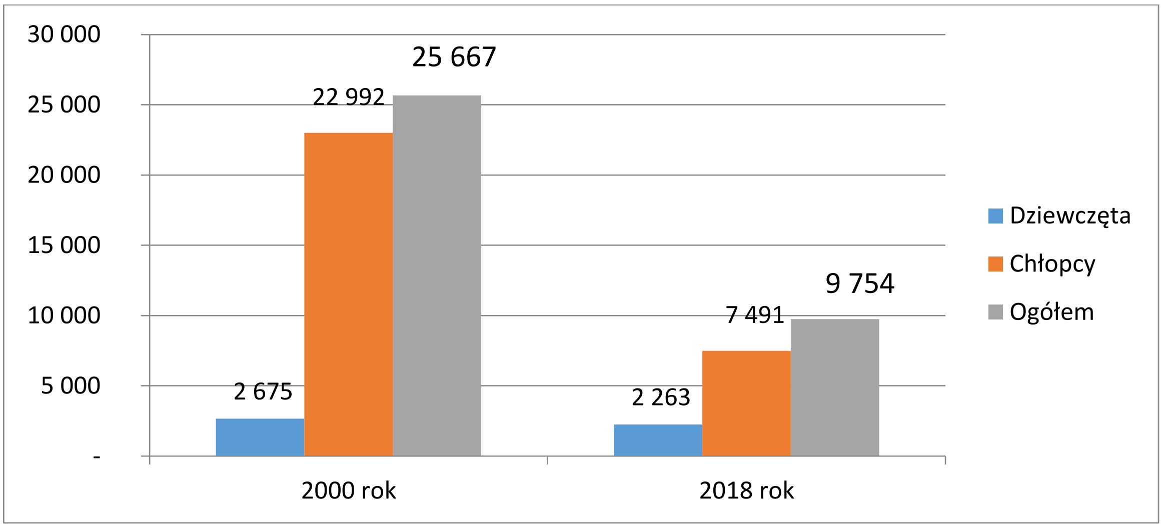
Wykres 1. Prawomocne orzeczenia na przełomie 2000-2018 ze względu na demoralizację

Źródło: opracowanie własne na podstawie: https://isws.ms.gov.pl/pl/baza-statystyczna/opracowania-wieloletnie/ (data dostępu: 23.04.2020 r.).

Z danych pozyskanych z zasobów Ministerstwa Sprawiedliwości wynika, że liczba prawomocnych orzeczeń sądu w związku z demoralizacją nieletnich uległa wzrostowi. W 2000 r. wynosiła ona 8 878, natomiast w roku 2018 było już 14 414 orzeczeń.

Należy zaznaczyć, że zarówno wśród dziewcząt, jak i chłopców liczba orzeczeń uległa wzrostowi, jednakże u młodych kobiet wzrosła ponad dwukrotnie.

Dla porównania dokonano analizy liczbowej wydanych przez sąd orzeczeń z uwagi na czyny karalne popełnione przez nieletnich.



Wykres 2. Prawomocne orzeczenia na przełomie 2000-2018 z powodu popełnienia czynu karalnego

Źródło: opracowanie własne na podstawie: https://isws.ms.gov.pl/pl/baza-statystyczna/opracowania-wieloletnie/ (data dostępu: 23.04.2020 r.).

W roku 2000 liczba prawomocnych orzeczeń z powodu popełnienia czynu karalnego wyniosła 25 667, zaś w 2018 r. było ich 9 754, co oznacza, że uległa ona zdecydowanemu obniżeniu zarówno w przypadku dziewcząt, jak i chłopców.

Biorąc pod uwagę dane dotyczące liczby wydanych orzeczeń z uwagi na demoralizację i popełnienie czynu karalnego, w przypadku demoralizacji obserwuje się tendencję wzrostową, zaś w przypadku czynów karalnych spadkową.

2.3. Resocjalizacja nieletnich w warunkach wolnościowych – analiza krytyczna

W ujęciu Mariana Kalinowskiego (2008, s. 253) resocjalizacja jest: „(…) odmianą procesu wychowawczego, która z jednostki wadliwie przystosowanej do wymogów życia społecznego czyni jednostkę ponownie zsocjalizowaną, tzn. uspołecznioną, samodzielną i twórczą”. Z powyższej definicji wynika, że celem oddziaływań o charakterze resocjalizacyjnym jest wspieranie w rozwoju podmiotu, który podlega oddziaływaniom.

Lesław Pytka (2008, s. 74-75) wskazując cele działań resocjalizacyjnych, zaliczył do nich: kształtowanie zachowań zgodnych z zasadami współżycia społecznego, modyfikację zachowań, zmianę społecznej przynależności, a także kierowanie własnym wychowaniem i rozwojem.

Resocjalizacja nieletnich w warunkach wolnościowych jest dla nich ogromną szansą i możliwością poprawy zachowania w kierunku społecznie pożądanym, zgodnego z normami społecznymi, przy stałym współudziale środowiska rodzinnego. W odróżnieniu do placówek wolnościowych, pobyt nieletniego w placówce izolacyjnej niekiedy doprowadza do stygmatyzacji, czego rezultatem może być przyjmowanie przez młodego człowieka określonych stylów adaptacji instytucjonalnej. Dzięki temu minimalizuje napięcie o charakterze motywacyjnym wynikające z tzw. wewnętrznej atrybucji naznaczenia, a także przypisania sobie samemu atrybutów piętna (M. Gawęcka, 2012, s. 25-26). Poza tym, E. Wysocka (2009, s. 290) wskazuje na fakt, iż izolacja nie służy odbudowie mechanizmów kontroli wewnętrznej i może zadecydować o nieefektywności procesu resocjalizacji.

Resocjalizacja nieletnich w warunkach wolnościowych, jak już wcześniej wspomniano, regulowana jest przez Ustawę o postępowaniu w sprawach nieletnich z 1982 roku. Sąd Rodzinny w przypadku przejawiania przez młodego człowieka symptomów demoralizacji może wobec niego orzec tzw. wolnościowe środki wychowawcze w postaci:

udzielenia upomnienia, zobowiązania do określonego postępowania, ustanowienia nadzoru odpowiedzialnego rodziców lub opiekuna, organizacji młodzieżowej lub innej organizacji, czy też zastosować nadzór kuratora, skierować do ośrodka kuratorskiego, a także do organizacji społecznej lub instytucji zajmujących się pracą z nieletnimi o charakterze wychowawczym, terapeutycznym lub szkoleniowym, orzec zakaz prowadzenia pojazdów (Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U z 2018 r. poz. 969).art. 6).

Stowarzyszenie POSTIS w Lublinie realizowało w latach 2006-2007 działania ukierunkowane na aktywizację społeczno-zawodową nieletnich z ośrodków kuratorskich, np.: „Aktywizacja zawodowa młodzieży trudnej w Lublinie", „Aktywizacja społeczno-zawodowa młodzieży trudnej na Lubelszczyźnie", „Aktywizacja społeczno-zawodowa młodzieży trudnej na obszarze działania Sądu Okręgowego w Zamościu", „Aktywizacja społeczno-zawodowa młodzieży na Lubelszczyźnie I i II edycja", „SZANSA DLA MŁODZIEŻY – aktywizacja społeczno-zawodowa na Lubelszczyźnie". Natomiast od 2019 r. roku realizuje projekt „Szansa dla młodych" skierowany do nieletnich, wobec których orzeczono środki wychowawcze oprócz skierowania do ośrodka kuratorskiego (https://postis.pl/nasze-projekty/ (data dostępu: 12.12.2020 r.).

W przypadku nieletnich podopiecznych ośrodków, ich udział w projekcie „SZANSA" przyczynił się do poprawy w zakresie umiejętności zwracania się o pomoc, wyrażania uczuć, przepraszania, udzielania wskazówek i wykonywania poleceń (A. Wojnarska, M. Monist-Czeriwińska, 2009, s. 123-127). Ponadto z badań przeprowadzonych w grupie nieletnich uczestniczących w kolejnych edycjach projektu „SZANSA" najbardziej korzystne zmiany stwierdzono w zakresie min. umiejętności radzenia sobie w warunkach stresowych, konstruktywnym rozwiązywaniu konfliktów (Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, 2013, s. 45-46).

2.4. Nadzór kuratora sądowego, jako środek wychowawczy wobec nieletnich

Nadzór kuratora sądowego zgodnie z art. 6 pkt. 5 Ustawy z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (dalej UPN) jest jednym ze środków wychowawczych orzekanych przez sąd wobec nieletnich ze względu na ich demoralizację lub popełnienie przez nich czynu karalnego (Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich - Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 6).

Aspekty związane z wykonywaniem obowiązków służbowych przez kuratorów sądowych regulują następujące akty prawne:

- Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych (Dz.U. z 2020 r. poz. 167).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 12 czerwca 2003 r. w sprawie szczegółowego sposobu wykonywania uprawnień i obowiązków kuratorów sądowych (Dz.U. z 2003 r. Nr 112, poz. 1064).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 26 lutego 2013 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowego sposobu wykonywania uprawnień i obowiązków kuratorów sądowych (Dz.U. z 2013 r. poz. 325).
- Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim (Dz.U. z 2014 r. poz. 855).
- Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. Prawo o ustroju sądów powszechnych (Dz.U. z 2019 r. poz. 52, 55, 60, 125, 1469, 1495, z 2020 r. poz. 190).
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz.U. z 2019 r. poz. 1950, 2128, z 2020 r. poz. 568).
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy (Dz.U. z 2020 r. poz. 523, 568).
- Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks postępowania karnego (Dz.U. z 2020 r. poz. 30, 413, 568).
- Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny (Dz.U. z 2019 r. poz. 1145, 1495).
- Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy (Dz.U. z 2019 r. poz. 2086).
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi (Dz.U. z 2019 r. poz. 2277).
- Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969).
- Kodeks etyki kuratora sądowego z dnia 1 czerwca 2004 roku (https://lexlege.pl/kodeks-etyki-kuratora/ data dostępu: 20.12.2021 r.)..

Omawiając zagadnienia związane z nadzorem kuratora sądowego, warto przyjrzeć się temu, czym jest sam nadzór. W Słowniku Języka Polskiego termin nadzór oznacza: „sprawowanie kontroli, pilnowanie ludzi bądź rzeczy, opieka, kontrola” (H. Haak, 2008, s. 394). Zgodnie z powyższą definicją, nadzór w rzeczywistości nie sprowadza się

wyłącznie do kontrolowania czy pilnowania, odnosi się również do sprawowania opieki w odniesieniu do istot żywych, jak i przedmiotów. Opiekunami tymi są kuratorzy sądowi.

W ustawie o kuratorach sądowych z 27 lipca 2001 r. nie ma wskazanej jednoznacznej definicji kuratora sądowego. Jedynie biorąc pod uwagę przepisy zawarte w niniejszym dokumencie, można przyjąć, że jest to pracownik merytoryczny sądu, którego czynności wskazuje ustawa (K. Gromek za: K. Jadach, 2011, s. 12). Zgodnie z art. 115 § 13 pkt. 3 Kodeksu karnego kurator sądowy jest uważany za funkcjonariusza publicznego, który pracuje z nieletnim (Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. - Kodeks karny, Dz.U. z 2019 r. poz. 1950, 2128, z 2020 r. poz. 568).

Kuratela sądowa, zdaniem M. Kalinowskiego (za: S. Bębas, 2014, s. 133) stanowi sposób oddziaływania o charakterze wychowawczym, którą ujmuje się w kontekście indywidualnym oraz społecznym. Realizowana jest w celu osiągnięcia zmian w charakterze podopiecznego w środowisku jego funkcjonowania. Według autora, kuratelę sądową można rozpatrywać z czterech perspektyw: opieki, zarządu, zastępstwa i nadzoru. Kuratela rozpatrywana w aspekcie opieki opiera się na sprawowaniu jej nad osobą ubezwłasnowolnioną lub nie zdolną do samodzielnego funkcjonowania. W drugim wymiarze polega na sprawowaniu zarządu, tj. zarządzaniu majątkiem. Trzecia odnosi się do sprawowania kurateli nad dzieckiem poczętym. Ostatnia z omawianych, czyli nadzór swoim zasięgiem obejmuje osoby dorosłe w odniesieniu do spraw karnych oraz nieletnich – w kontekście spraw rodzinnych (E. Dłużak, 2011, s. 210).

Na mocy art. 2 pkt. 1. p.pk. 1-2 kuratorów sądowych dzieli się na: zawodowych zatrudnianych na podstawie stosunku pracy oraz społecznych, którzy pełnią swoje funkcje społecznie i otrzymują ryczałt z tytułu poniesionych kosztów. Warto w tym miejscu dodać, że zawodowy kurator sądowy mianowany jest przez Prezesa Sądu Okręgowego na wniosek kuratora okręgowego. Natomiast sądowy kurator społeczny powoływany jest przez Prezesa Sądu Rejonowego na wniosek kierownika zespołu kuratorskiej służby sądowej (Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych, Dz.U. z 2020 r. poz. 167 art. 4, art. 2 pkt. 1. ppk. 1-2., K. Jadach, 2011, s. 12-13).

Dokonuje się również podziału kuratorów z uwzględnieniem rodzajów powierzonych im obowiązków służbowych. Pierwszą grupę stanowią kuratorzy dla dorosłych, sprawujący dozory – wykonujący orzeczenia sądu w sprawach karnych na podstawie Kodeksu karnego i Kodeksu karnego wykonawczego. W drugiej grupie znajdują się kuratorzy rodzinni, sprawujący nadzory – realizujący orzeczenia w sprawach rodzinnych i nieletnich na podstawie ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich,

a także nadzory alkoholowe sprawowane na podstawie przepisów szczególnych, m.in. ustawy o wychowaniu w trzeźwości (R. Borowski, D. Wysocki, 2001 za: B. Stróżewski, 2019, s. 256).

Kurator zawodowy, aby zostać mianowanym do pełnienia służby, musi posiadać obywatelstwo polskie, pełnię praw publicznych i obywatelskich, nieskazitelny charakter, stan zdrowia umożliwiający mu wykonywanie obowiązków. Biorąc pod uwagę kwestie dotyczące kwalifikacji, kandydat powinien posiadać dyplom ukończenia studiów wyższych z zakresu nauk pedagogiczno-psychologicznych, socjologicznych lub prawnych. Dopuszczalne jest posiadanie wykształcenia wyższego z innego kierunku studiów, jednak należy dodatkowo posiadać dyplom ukończenia studiów podyplomowych z zakresu w/w nauk. Obowiązkowe jest odbycie aplikacji kuratorskiej oraz uzyskanie pozytywnej oceny z egzaminu kuratorskiego (Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych (Dz.U. z 2020 r. poz. 167, art. 5.pkt. 1 ppkt. 1-6; K. Jadach, 2011, s. 12-13).

Zadania wykonywane przez kuratorów sądowych mają charakter: ,,wychowawczo-resocjalizacyjny, diagnostyczny, profilaktyczny i kontrolny, w pełni związane są z wykonywaniem orzeczeń sądu" (Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych, Dz.U. z 2020 r. poz. 167 art. 1).

Nadrzędnym celem działań prowadzonych przez kuratora jest udzielanie wsparcia podopiecznym w ich społecznym funkcjonowaniu. Przy organizacji i realizacji działań kurator powinien uwzględniać indywidualne cechy swoich podopiecznych, tj. osobowość, psychofizyczne funkcjonowanie, poziom demoralizacji, warunki życia, zasoby. Istotne zdaje się być to, by kurator w indywidualny sposób dokonywał wyboru metod swojej pracy wykorzystywanych w trakcie realizacji nadzoru/dozoru (D. Wójcik, K. Buczkowski, R. Kulma, 2010 za: A. Gąsińska, 2017, s. 281), przy czym należy pamiętać, że muszą one być adekwatne z aktualnym stanem wiedzy z zakresu nauk takich jak: psychologia, pedagogika, praca socjalna, resocjalizacja (http://kurator.webd.pl/wp-content/uploads/2010/09/kodeks-etyki-kuratora-sadowego.pdf, data dostępu: 30.05.2020 r.).

Miejscem pracy kuratorów sądowych, oprócz siedziby sądu, jest środowisko podopiecznych, tzn. miejsce ich zamieszkania/pobytu, pracy, nauki, placówki o charakterze opiekuńczo-wychowawczym, leczniczo-rehabilitacyjnym, izolacyjnym, np. zakład karny, w których przebywają (Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych, Dz.U. z 2020 r. poz. 167 art. 1 i 3; K. Gromek 2002 za: S. Bebas, 2014, s. 131).

Podopiecznymi kuratorów sądowych są osoby, których bezpośrednio dotyczy postępowanie, czyli: skazane, oskarżone, wymagające ustanowienia opieki prawnej, zobowiązane do podjęcia leczenia odwykowego, względem których sąd ograniczył władzę rodzicielską oraz ich dzieci, a także nieletni (Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych, Dz.U. z 2020 r. poz. 167 art. 3 pkt. 2; E. Dłużak, 2011, s. 210).

W przypadku nadzoru nad nieletnim kurator nawiązuje współpracę w pierwszej kolejności z jego rodziną, ponieważ w tym właśnie środowisku odbywa się proces jego socjalizacji, kształtuje się osobowość, hierarchia wartości. Od rodziny kurator może uzyskać ważne informacje dotyczące funkcjonowania podopiecznego. Szkoła jest drugim w kolejności miejscem pozyskania informacji, tym razem na temat sytuacji edukacyjnej nieletniego. Kurator może zasięgnąć opinii pedagoga szkolnego, wychowawcy nieletniego (L. P. Thorpe i A. M. Schmuller za: Z. Tyszka, 1961, s. 236).

Kuratorzy realizując swoje zadania, pracują przede wszystkim z podopiecznymi, podejmują oni współpracę z ich rodzinami, organizacjami samorządowymi i pozarządowymi, placówkami i instytucjami państwowymi (Ł. Kwadrans, 2019, s. 29). Kuratorzy w swojej pracy posługują się następującymi metodami: caseworkiem, groupworkiem, networkiem.

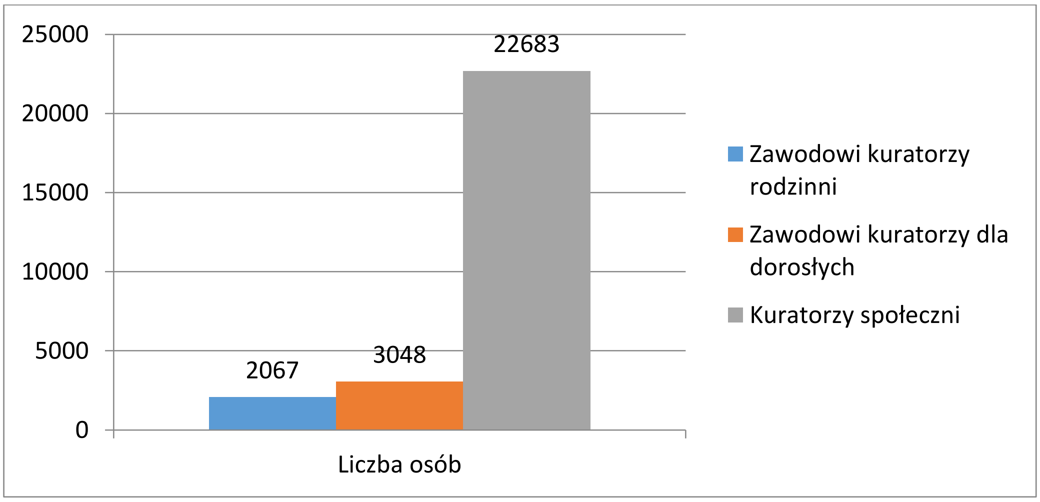
- **Casework –** metoda indywidualnych przypadków, która opiera się na realizacji oddziaływań o charakterze psychotechnicznym z wykorzystaniem zależności w relacji kurator – podopieczny/a. W przypadku Caseworku wyróżnia się trzy grupy metod: pobudzające, ukierunkowujące i podtrzymujące (B. Zinkiewicz, 2004, s. 20-21). Pierwsza grupa jest realizowana poprzez udzielanie informacji, sugerowanie, ukazywanie wzorów osobowych, bądź udzielanie rad. Druga z omawianych o charakterze ukierunkowującym opiera się przede wszystkim na przekazywaniu decyzji bądź stosowaniu kontroli. Ostatnia grupa metod, czyli podtrzymująca odnosi się głównie do aktywności podopiecznych, polega na organizowaniu im doświadczeń, prowadzeniu oddziaływań o charakterze dyscyplinującym (B. Zinkiewicz, 2004, s. 20-21).
- **Groupwork –** metoda pracy z grupą, która polega na stosowaniu oddziaływań o charakterze socjotechnicznym, kulturo-technicznym, aktywizującym. Istotą tej metody jest to, aby wszystkie elementy oddziaływań były ze sobą wzajemnie powiązane. Celem jej stosowania jest przede wszystkim aktywizacja grupy, wyrażenie własnych uczuć, poprawa komunikacji. Ciekawym aspektem tej metody jest to, że udział uczestników w zabawach o charakterze ruchowym umożliwia im odczuwanie

pozytywnych emocji, wyrażanie swobodnej ekspresji, odprężenie w obszarze sfery psychicznej i fizycznej (N. Rapa, 2012, s. 66-70).

- **Network** – metoda pracy ze środowiskiem podopiecznych –opiera się na wymianie informacji i spajaniu kontaktów wśród podopiecznych i ich rodzin, miejsc nauki czy instytucji kontroli bądź wsparcia (M. Konopczyński 2010 za: B. Zinkiewicz, 2004, s. 101). Celem wszelkich prowadzonych działań jest udzielenie pomocy i wsparcia dla podopiecznych przez osoby reprezentujące różne instytucje z dziedzin nauki, takich jak: psychologia, pedagogika, praca socjalna czy prawo (B. Stróżewski, 2019, s. 263-265).

Kurator sądowy powinien swoją pracę opierać na następujących zasadach: twarzą w twarz, akceptacji, optymizmu pedagogicznego, respektowania oraz indywidualizacji. Natomiast kontakt z podopiecznym/nadzorowanym winien polegać na zaufaniu i szczerości (S. Bębas, 2014, s. 138).

Z badań przeprowadzonych przez A. Gąsińską (2017, s. 285) wynika, że do głównych działań realizowanych przez kuratorów należą: zadania o charakterze resocjalizacyjnym, profilaktycznym oraz organizacyjnym. Natomiast nadrzędnym celem sprawowania nadzoru nad nieletnim jest próba osiągnięcia zmiany w jego postawie na prospołeczną (49%), kontrolowanie obowiązków nałożonych przez sąd na nieletniego (45%.), udzielanie wsparcia nieletniemu (6%).



Wykres 3. Liczba kuratorów sądowych w Polsce

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Ł. Kwadrans, 2019, s. 11.

Ze statystyk Ministerstwa Sprawiedliwości wynika, że na dzień 31 grudnia 2017 r. zatrudnionych było 5115 kuratorów sądowych, z czego 3048 to kuratorzy dla dorosłych, kuratorów rodzinnych jest 2067. Natomiast najwięcej, bo aż 22 683 jest kuratorów

społecznych (Ł. Kwadrans, 2019, s. 11). Jak wynika z powyższych statystyk, w Polsce dominuje kuratela społeczno-zawodowa, w praktyce oznacza to, że bardzo duża liczba kuratorów społecznych wspiera pracę kuratorów zawodowych.

W odniesieniu do nadzorów nad nieletnim, to sprawowany jest on w następujących przypadkach (Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 26):

- zgodnie z art. 26 UPN jako środek tymczasowy,
- na mocy art. 6 pkt. 5 UPN jako środek samoistny,
- w świetle art. 11 § 2 UPN w sytuacji zawieszenia umieszczenia nieletniego w zakładzie poprawczym jako środek probacyjny,
- zgodnie z art. 87 § 2 UPN w sytuacji warunkowego zwolnienia,
- zgodnie z art. 88 § 2 UPN w przypadku warunkowego odstąpienia od umieszczenia nieletniego w zakładzie poprawczym.

Zakres zadań kuratorów sądowych różni się, w zależności od rodzaju sprawowanego nadzoru Na potrzeby niniejszej pracy autor dokona omówienia zadań w kontekście nadzoru sprawowanego nad nieletnim z uwzględnieniem podziału na etapy realizacji (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim, Dz.U. z 2014 r. poz. 855, § 7. 1).

Dane zostały zawarte w tabeli nr 10.

Tabela 10. Zadania kuratorów sądowych na etapie objęcia i prowadzenia nadzoru

Zadania kuratora w sprawach (Nw) na etapie objęcia nadzoru	Zadania kuratora w sprawach (Nw) na etapie prowadzenia nadzoru
• zapoznanie się z dokumentacją dotyczącą spraw nieletniego, • rozpoznanie i diagnoza sytuacji osobistej, rodzinnej i środowiskowej nieletniego • planowanie i wybór metod pracy z podopiecznych	• nawiązanie i utrzymywanie systematycznego kontaktu z nieletnim, udzielanie mu niezbędnej pomocy w zakresie rozwiązywania problemów, podjęcia i organizacji edukacji lub zatrudnienia, terapii • nawiązanie i utrzymywanie systematycznego kontaktu z rodziną lub opiekunem nieletniego • wzywanie nieletniego z rodzicem bądź opiekunem do siedziby zespołu kuratorów w celu pozyskania od nich stosowanych oświadczeń • kontrolowanie zachowania nieletniego • współpraca z instytucjami społecznymi, samorządowymi, Policją • sporządzanie i prowadzenie dokumentacji dotyczącej sprawowanego nadzoru

Źródło: opracowanie własne na podstawie: § 7. 1 oraz § 11.1 pkt. 1-4 Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim (Dz.U. 2014. poz. 855).

Praca kuratora sądowego jest odpowiednio przez niego dokumentowana. W przypadku kuratorów rodzinnych zarówno społecznych, jak i zawodowych, do podstawowych dokumentów należą: karta czynności nadzoru, sprawozdanie z objęcia/przebiegu nadzoru, kwestionariusz wywiadu środowiskowego.

Pierwszy z omawianych dokumentów służy do udokumentowania przebiegu nadzoru i podejmowanych przez kuratora czynności; prowadzony jest oddzielnie dla każdego podopiecznego. W karcie czynności nadzoru kurator sądowy zobligowany jest do zawarcia następujących informacji: data, miejsce, rodzaj wykonywanej czynności, uzyskane informacje, ewentualne uwagi lub oświadczenia nieletniego i kuratora, zamierzenia w odniesieniu do sprawowanego nadzoru, źródła uzyskanych informacji. Istotny jest fakt, iż ta karta, w przypadku spraw nad nieletnim nie jest prowadzona w sytuacji, gdy sąd w orzeczeniu wskazał częstość składania sprawozdań poniżej 3 miesięcy. Wzór karty czynności w załączeniu (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim (Dz.U. 2014. poz. 855 § 10).

Kolejny dokument stanowi kwestionariusz wywiadu środowiskowego. Zawiera podstawowe dane, takie jak: imię i nazwisko kuratora sądowego przeprowadzającego wywiad środowiskowy, oznaczenie sądu, sygnaturę akt sprawy, datę i miejsce przeprowadzenia wywiadu. Arkusz wywiadu środowiskowego składa się z 6 zasadniczych części. Pierwsza zawiera podstawowe dane o podopiecznym, tj. imię i nazwisko, data i miejsce urodzenia, stan cywilny, wykształcenie, zawód, praca zawodowa, dane o rodzicach lub opiekunach. Druga dotyczy środowiska rodzinnego, głównie sytuacji socjalno-bytowej rodziny. Kolejna to charakterystyka środowiska szkolnego, np. wyniki w nauce, problemy wychowawcze. Część czwarta to charakterystyka środowiska zawodowego, czyli stosunek do pracy. Natomiast w piątej zawiera się informacje dotyczące stanu zdrowia podopiecznego, ewentualnych chorób, uzależnień oraz informacje uzyskane od środowiska. W ostatniej kurator sądowy zawiera własne spostrzeżenia i konkluzje dotyczące sprawy (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 11 czerwca 2003 r. w sprawie regulaminu czynności w zakresie przeprowadzania wywiadu środowiskowego oraz wzoru kwestionariusza tego wywiadu, Dz.U. z 2003 r. poz. 108).

Ważnym z omawianych dokumentów jest sprawozdanie z objęcia nadzoru nad nieletnim, które zawiera w szczególności: dane o nieletnim, jego rodzicach lub opiekunie, datę i miejsce urodzenia, miejsce nauki lub miejsce pracy, numer kontaktowy do nieletniego, jego rodziców lub opiekuna. W drugiej części kurator umieszcza informacje dotyczące sytuacji osobistej, rodzinnej, socjalno-bytowej nieletniego i jego

rodziców bądź opiekunów, sposobu realizowania przez nieletniego obowiązku nauki, wysokości uzyskiwanych dochodów i ich źródeł, stanu zdrowia nieletniego, funkcjonowania nieletniego i jego kontaktów w środowisku. Kolejna część zawiera informacje o przebiegu dotychczasowych nadzorów i kontroli wykonania obowiązków, zamierzenia resocjalizacyjne, metody sprawowania nadzoru i kontroli zachowania, plan pracy z nieletnim; źródła, z których kurator uzyskał informacje. Wzór karty czynności (załącznik nr 1) oraz Wzór sprawozdania z objęcia nadzoru (załącznik nr 2) opracowane na podstawie Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim, Dz.U. z 2014 r. poz. 855, §8 pkt. 1-3, p.pk. 1-7, stanowią załączniki do niniejszej rozprawy.

Ostatnim z wyżej wspomnianych dokumentów prowadzonych w trakcie nadzoru jest sprawozdanie z jego przebiegu. Kurator zobligowany jest do zawarcia w nim następujących kwestii: zmian dotyczących sytuacji osobistej, rodzinnej, socjalno-bytowej nieletniego, metod sprawowania nadzoru nad nieletnim i kontroli jego zachowania. Ponadto kurator uwzględnia uzyskane postępy w procesie resocjalizacji nieletniego i ocenę skuteczności podjętych w okresie sprawozdawczym działań (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim, Dz.U. z 2014 r. poz. 855 § 9 pkt. 1-2).

2.5. Skierowanie nieletniego do ośrodka kuratorskiego jako środek wychowawczy w warunkach wolnościowych

Zgodnie z przepisami Ustawy o postępowaniu w sprawach nieletnich (dalej: UPN), w katalogu środków wychowawczych znajduje się m.in. skierowanie do ośrodka kuratorskiego. Środek ten orzekany jest przez sąd wobec nieletnich w przypadku, gdy popełnili oni czyn karalny lub za demoralizację – stosowany maksymalnie do ukończenia przez nich 18 lat (Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 2018 r. poz. 969).

Podstawowym aktem prawnym regulującym funkcjonowanie ośrodków kuratorskich jest Rozporządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294). Ponadto wzmianki na ten temat są również w UPN (Ustawa z dnia 26 października 1982 r.

o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 2018 r. poz. 969) oraz w Ustawie z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych (Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych, Dz.U. z 2020 r. poz. 167).

W terminologii prawnej, ośrodek kuratorski definiowany jest na różne sposoby. T. Bojarski traktuje go jako szczególnie wartościowy środek oddziaływania na nieletniego, z uwagi na fakt, iż oprócz działań o charakterze kontrolnym, prowadzone są programy o charakterze kulturalno-wychowawczym i podejmowane są działania ukierunkowane na udzielanie nieletnim pomocy (2016, komentarz do art. 6, teza 7.; Ł. Kwadrans, 2018, s. 11). K. Marzec-Holka (1976, s. 90) uważa, że: „kuratorskie ośrodki pracy z młodzieżą można uznać za jedną z form doskonalących dotychczasowy system wychowawczy, podejmują bowiem działalność w kierunku planowej organizacji środowiska wychowawczego nieletnich, rodziny, grupy rówieśniczej, środowiska pozaszkolnego i miejsca zamieszkania – osiedla".

W ujęciu H. Machela (2007, s. 242) środek kuratorski jest „popołudniową instytucją opieki, profilaktyki i resocjalizacji". Zdaniem W. Szczęsnego (2003, s. 66) stanowi on pośrednią formę oddziaływania o charakterze wychowawczym usytuowaną pomiędzy nadzorem kuratora sądowego a umieszczeniem nieletniego w placówce instytucjonalnej.

Skierowanie do ośrodka kuratorskiego stanowi ważny element systemu resocjalizacji nieletnich w Polsce (P. Kozłowski., K. Stasiak, 2018, s. 68). Warto w tym miejscu dodać, że ośrodki kuratorskie, które do 2001 roku funkcjonowały pod nazwą „kuratorski ośrodek pracy z młodzieżą", zaczęto powoływać w 1971 r. na mocy Zarządzenia Ministra Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 roku (Zarządzenie Ministerstwa Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 roku § 1). Na przestrzeni lat zmianie uległy: nazewnictwo, założenia, akty prawne regulujące kwestie związane z jego działalnością, a także grupa objęta wsparciem. Przemiany w syntetyczny sposób zaprezentowano w tabeli nr 11.

Tabela 11. Ośrodek kuratorski dawnej i dziś – analiza porównawcza na przestrzeni lat

Obszary zmian	**Lata**		**Źródła**
	1971 r.	**2001 r.**	• Zarządzenie Ministerstwa Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 roku § 2. • Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich (Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294) § 5 pkt 1, p.pk. 1-9. • Zarządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 roku – § 1. • Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich [Dz.U. z 2018 r. poz. 969]. • P. Kozłowski., K. Stasiak., Ośrodek kuratorski. Ujęcie prawne, organizacyjne i metodyczne, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2018, s. 11-12. • Zarządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 roku – § 8 ust. 2. • Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich (Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294 5 ust. 1). • Zarządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 roku – § 3.
Nazwa	Kuratorski ośrodek pracy z młodzieżą	Ośrodek kuratorski	
Akty normatywne	Zarządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 r.	Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich.	
Założenia (cel stosowania)	• zapobieganie dalszej demoralizacji podopiecznych, • „kształtowanie prawidłowej postawy społecznej nieletniego, w szczególności przez zapewnienie wzmożonej opieki wychowawczej nieletniemu pozostającemu bez należytego nadzoru i opieki w czasie wolnym od zajęć szkolnych lub pracy”.	• „Ośrodek prowadzi działalność (…) zmierzającą do zmiany postaw uczestników w kierunku społecznie pożądanym, zapewniającym prawidłowy rozwój ich osobowości, w szczególności poprzez: - zaspokajanie potrzeb osobowościowych, rozwiązywanie problemów psychicznych, a także uczenie samodzielnego radzenia sobie z trudnościami życiowymi, eliminowanie zaniedbań wychowawczych i edukacyjnych oraz wyrównywanie zaniedbań środowiskowych, wdrażanie do przestrzegania norm społecznych. Dodatkowo przez rozwijanie zainteresowań, wyrabianie właściwych nawyków spędzania czasu wolnego, rozładowywanie napięć emocjonalnych oraz kształtowanie poczucia odpowiedzialności i opiekuńczości”	
Podopieczni	• nieletni względem, których orzeczono dozór kuratora, jako środek samoistny lub w okresie warunkowego zawieszenia	• nieletni, którzy popełnili czyn karalny lub przejawiają symptomy demoralizacji – do czasu ukończenia przez nich pełnoletniości	

	umieszczenia w zakładzie poprawczym bądź warunkowego zwolnienia z zakładu poprawczego • nieletni, którzy znajdowali się w bardzo trudnych warunkach wychowawczych i bytowych • wszelkie decyzje w tym zakresie podejmował sąd	• podopieczni kierowani są do placówki wyłącznie na mocy prawomocnego postanowienia sądu	
Formy wsparcia	• placówka pełni funkcję opiekuńczą i wychowawczą • odrabianie lekcji oraz udzielanie pomocy w nauce • wykonywanie prac społecznie użytecznych • uczestnictwo w organizowanych zajęciach rekreacyjnych • zajęcia trwały przez ok. 5 godzin dziennie	• w świetle przepisów, działania prowadzone na ich terenie mają charakter profilaktyczny, opiekuńczo-wychowawczy oraz resocjalizacyjno-terapeutyczny, ukierunkowane są na osiągnięcie zmian w zakresie postaw podopiecznych • ośrodek kuratorski otwarty jest w okresie roku kalendarzowego, w dniach i godzinach dostosowanych do potrzeb podopiecznych, jednak szczególnie w godzinach popołudniowych • minimalny tygodniowy czas pracy ośrodka wynosi 20 godzin zegarowych, ponadto jego funkcjonowanie może zostać zawieszone na okres maksymalnie trzech miesięcy, najczęściej w okresie przerwy w nauce szkolnej, przez Prezesa Sądu Okręgowego na wniosek Prezesa Sądu Rejonowego	

Źródło: opracowanie własne.

Ośrodek kuratorki jest placówką o charakterze nieizolacyjnym, co w praktyce oznacza, że podopieczni uczęszczają do niej w godzinach popołudniowych, tuż po zakończeniu zajęć lekcyjnych. Zgodnie z art. 84 § 1 UPN zwierzchni nadzór nad funkcjonowaniem ośrodków kuratorskich sprawuje Minister Sprawiedliwości osobiście lub osoby przez niego wyznaczone (Ł. Kwadrans, 2018, s. 39).

Zajęcia na terenie ośrodków kuratorskich prowadzone są przez kierownika ośrodka oraz rodzinnych kuratorów zawodowych i społecznych. Zajęcia terapeutyczne prowadzą terapeuci odpowiednio do tego przygotowani, osoby posiadające uprawnienia terapeutyczne (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294, § 8 pkt. 1). Natomiast zajęcia ujęte w § 7 ust. 2 pkt 1, 2 i 4 rozporządzenia mogą prowadzić osoby, które spełniają dwa podstawowe warunki, tzn. posiadają odpowiednie umiejętności oraz uzyskały na to zgodę kierownika ośrodka na piśmie.

Ośrodki kuratorskie powoływane są przy sądach rejonowych (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294 § 3 pkt. 1) przez Prezesa Sądu Okręgowego na wniosek Prezesa Sądu Rejonowego po uzyskaniu opinii kuratora okręgowego (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294 § 4 pkt. 1). Ich działalność finansowana jest ze środków pochodzących z budżetu Sądu Rejonowego (Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich, Dz.U. z 2001 r. Nr 120, poz. 1294 § 3 pkt. 4). Przyjęcie podopiecznego do placówki przebiega etapowo. W pierwszym etapie nieletni wezwany jest na piśmie do osobistego stawiennictwa w placówce. Drugi polega na przeprowadzeniu przez kierownika, lub w przypadku jego nieobecności, wychowawcę rozmowy wstępnej z nieletnim oraz wypełnieniu formularza przyjęcia do placówki. W trzecim etapie nieletni zapoznaje się z regulaminem oraz przysługującymi mu prawami i obowiązkami. Ostatni z omawianych etapów polega na zawarciu kontraktu pomiędzy kierownikiem a nieletnim/nią (S. Huczuk-Kapluk, 2018, s. 44-51). Podopieczni przebywając w ośrodku, mają określone prawa i obowiązki. Do ich praw podczas pobytu w ośrodku kuratorskim należą: możliwość użytkowania sprzętów znajdujących się na terenie placówki – za uprzednią zgodą wychowawcy, wyrażanie swego zdania, uczuć i emocji w sposób asertywny, prawo oczekiwania i wyrażania szacunku względem godności osobistej (Regulamin ośrodka kuratorskiego nr 2 w Lublinie).

W zakresie obowiązków podopiecznych jest zobowiązany do: systematycznego udziału w zajęciach realizowanych na terenie ośrodka, nauki własnej przez minimum 30 minut, dbanie o czystość i mienie ośrodka oraz innych osób (Regulamin ośrodka kuratorskiego nr 2 w Lublinie)˙.

W myśl art. 65 a UPN zobligowani są do zgłoszenia się do ośrodka celem podjęcia realizacji orzeczonego środka, systematycznego uczęszczania na zajęcia organizowane przez ośrodek kuratorski, otwartości na podejmowane oddziaływania realizowane w ośrodku, przestrzegania zasad funkcjonowania ośrodka kuratorskiego, wykonywania poleceń pracowników ośrodka kuratorskiego, których celem jest prawidłowe wykonywanie środka wychowawczego (P. Kozłowski., K. Stasiak, 2018, s. 32).

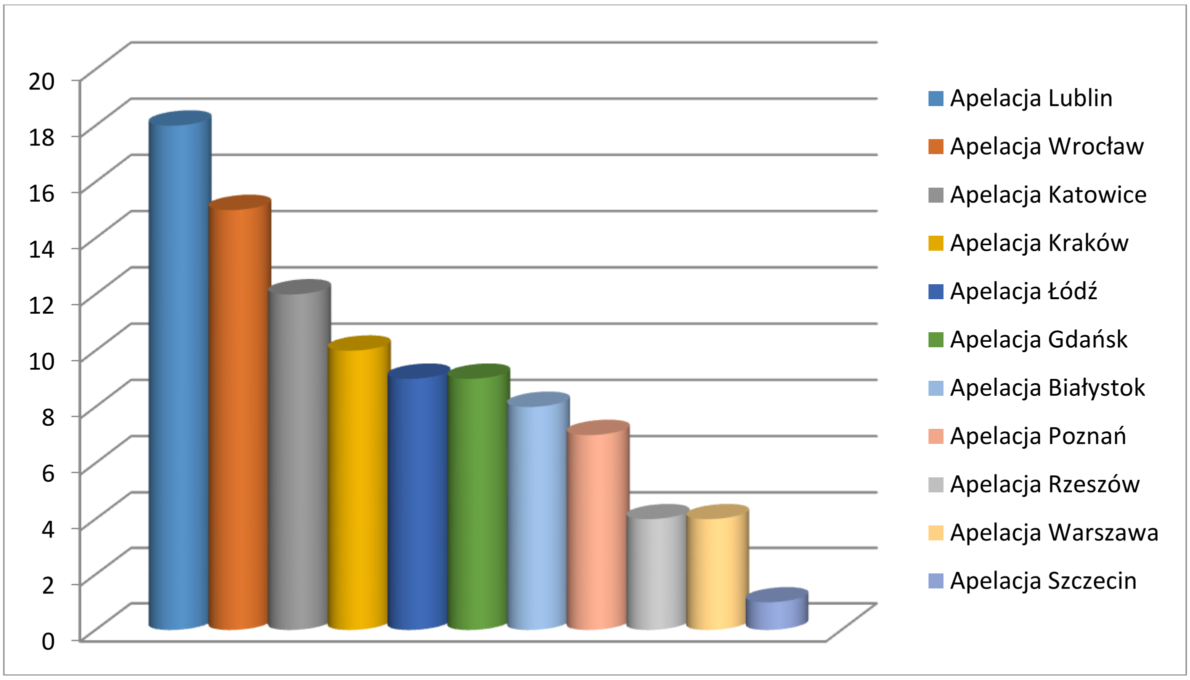
Działania prowadzone na terenie ośrodków kuratorskich ukierunkowane są na trzy podstawowe grupy podmiotów, tj. nieletnich przebywających i uczęszczających do placówki na mocy prawomocnego orzeczenia sądu, rodziców a także instytucje bezpośrednio związane ze środowiskiem podopiecznego. Szczegółowe rodzaje działań przedstawiono w tabeli nr 12.

Tabela 12. Obszary działań podejmowanych w ośrodkach kuratorskich

Obszary działań na terenie ośrodków kuratorskich		Źródła
Nieletni	• prowadzenie działań ukierunkowanych na kształtowanie osobowości, postawy i systemu wartości • kształtowanie umiejętności w zakresie: czynności samoobsługowych, nawiązywania prawidłowych relacji międzyludzkich • nauka dostrzegania mocnych stron, współpracy w grupie, autoprezentacji, panowania nad własnymi emocjami i zachowaniem, umiejętnego zarządzania czasem wolnym • rozwijanie umiejętności rozwiązywania konfliktów, postawy tolerancji, empatii, systematyczności, rozwijania potencjałów • dostrzeganie i zaspokajanie potrzeb nieletnich oraz ich najbliższych • pomoc w rozwiązywaniu problemów podopiecznych • okazywanie nieletnim życzliwości, przygotowywanie ich do funkcjonowania w życiu społecznym • rozwój zainteresowań, nabywanie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach stresujących	• S. Śliwa., Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu, Opole 2013, s. 37-39. • Ł. Kwadrans., Diagnoza aktualnej sytuacji i propozycje rozwoju ośrodków kuratorskich, „Probacja", nr 3/2012. • S. Śliwa., Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu, Opole 2013, s. 37-39. • M. Mroczek., Podstawy odpowiedzialności nieletnich w kontekście zastosowania środków wychowawczych, s. 198: http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/po12/PO12_17.pdf (data dostępu: 02.06.2020 r.).
Rodzice	• współpraca z rodzicami lub opiekunami w celu dokonania analizy przebiegu procesu wychowania i ustalenia dalszych metod postępowania w stosunku do nieletniego	• D. Zabrocki., Geneza i funkcjonowanie ośrodka kuratorskiego w Miastku, [w:] Profilaktyka społeczna i resocjalizacja, (red). J. Kwaśniewski, Warszawa, Prace Instytutu Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego, t. 19, s. 186.
Instytucje bezpośrednio związane ze środowiskiem nieletnich	• nawiązywanie współpracy z instytucjami państwowymi, społecznymi, jednostkami samorządowymi, osobami godnymi zaufania w celu pozyskania informacji dotyczących funkcjonowania podopiecznego oraz możliwości udzielania im wsparcia • współpraca z organizacjami pozarządowymi	• P. Kozłowski., K. Stasiak., Ośrodek kuratorski. Ujęcie prawne, organizacyjne i metodyczne, Rzecznik Praw Dziecka, Warszawa 2018, s. 30.

Źródło: opracowanie własne.

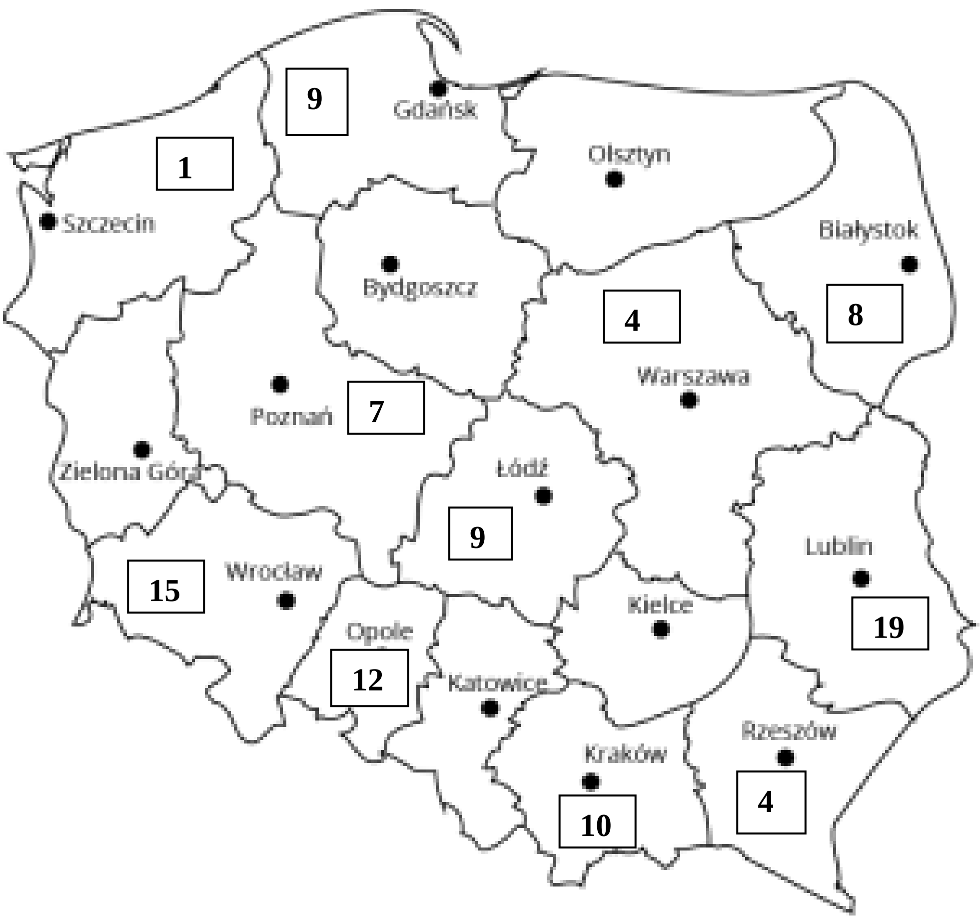
W Polsce funkcjonuje 98 ośrodków kuratorskich, z czego aż 19 w województwie lubelskim (Apelacja Lubelska).



Wykres 4. Liczba ośrodków kuratorskich

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Ministerstwa Sprawiedliwości zawartych na stronie www.gov.pl-wykaz-ośrodków-kuratorskich, data dostępu: 23.06.2020 r.

Biorąc pod uwagę dane zawarte na powyższym wykresie, da się zauważyć, że najwięcej ośrodków kuratorskich występuje w Apelacji Lubelskiej, tj. na obszarze właściwości Sądu Okręgowego w Lublinie oraz Zamościu, jest ich 19. Natomiast najmniejszą liczbą ośrodków dysponuje Apelacja Szczecińska – 1 ośrodek.



Rysunek 1. Mapa ośrodków kuratorskich w Polsce

Źródło: Opracowanie własne na podstawie danych Ministerstwa Sprawiedliwości zawartych na stronie www.gov.pl-wykaz-ośrodków-kuratorskich, data dostępu 23.06.2020 r.

Zgodnie z obowiązującymi przepisami, w ośrodkach kuratorskich odbywają się zajęcia z wychowawcą, korepetycje z przedmiotów szkolnych, zajęcia z psychologiem, ewentualnie warsztaty socjoterapii i/lub artterapii, zajęcia sportowe. W Apelacji Lubelskiej od 2006 r. realizowane są projekty stanowiące dodatkowe wsparcie dla ośrodków kuratorskich ukierunkowane na aktywizację społeczno-zawodową nieletnich obejmującą zajęcia w postaci: doradztwa i poradnictwa zawodowego zajęć z zakresu profilaktyki uzależnień i edukacji prozdrowotnej, sportterapii, szkolenia zawodowe, młodzieżowy klub wolontariusza (S. Huczuk, 2017, s. 65-67). Dodatkowo w ramach projektu odbywa się trening kompetencji osobistych, indywidualny mentoring społeczno-zawodowy, praktyki zawodowe, wycieczki, wyjścia do kina, muzeum itp. (S. Huczuk, 2017, s. 115-116).

Ośrodek kuratorski stanowi szansę dla nieletnich na oddziaływanie w warunkach wolnościowych. Podopieczni nie są w żaden sposób odseparowywani od rodziny. Kadra ośrodka nawiązuje współpracę z rodziną, uczy nieletnich podstawowych umiejętności, respektowania zasad, zapewnia im wsparcie. Istnieje możliwość współpracy pomiędzy

kuratorem sądowym – nieletnim a placówką. Umożliwia to obserwację nieletniego w placówce, jak i poza jej murami (S. Huczuk-Kapluk, 2019, s. 190).

Oprócz pracy z podopiecznym istotne jest podjęcie współpracy z jego środowiskiem rodzinnym, ponieważ stanowi to nieodłączny element wpływający na skuteczność prowadzonych oddziaływań o charakterze resocjalizacyjnym. Jak wskazuje Ł. Kwadrans (2018, s. 25), w ośrodku kuratorskim wsparciem powinien być objęty zarówno nieletni, jak i jego rodzina z uwagi na fakt, iż trudności w zachowaniu podopiecznych wynikają z jego środowiska rodzinnego, niewydolności wychowawczej rodziców lub opiekunów. Dotychczas obowiązujące przepisy prawne nie uwzględniają rodziny nieletniego, jako podmiotu oddziaływań prowadzonych na terenie ośrodka, jedynie w zakresie spotkań dwa razy w roku.

Miesięczny koszt pobytu nieletniego w placówce o charakterze resocjalizacyjnym wynosi: w zakładzie poprawczym/ schronisku dla nieletnich – 22 965 zł (https://prawo.vulcan.edu.pl/data/projekty/190308_nieletni_osr.pdf, data dostępu: 23.06.2020 r.), młodzieżowym ośrodku wychowawczym 4 218,00 zł, natomiast w ośrodku kuratorskim jest to kwota około 300 zł za osobę na miesiąc.

Rozdział III. Podstawy metodologii badań własnych

3.1. Problematyka badawcza

Temat niniejszej rozprawy doktorskiej został wybrany ze względu na naukowo-badawcze zainteresowanie autora problematyką związaną z resocjalizacją nieletnich w warunkach wolnościowych. Dodatkowo wpływ miało wieloletnie doświadczenie w pracy z nieletnimi, względem których sąd orzekł środki wychowawcze, jak również ich rodzinami – jako wychowawcy i społecznego kuratora sądowego.

Zdaniem autora istotne w prowadzeniu odziaływań resocjalizacyjno-wychowawczych w grupie nieletnich jest włączanie w proces resocjalizacji członków ich rodziny, a szczególnie rodziców/opiekunów prawnych. W praktyce, jedynym miejsce umożliwiającym w/w działania jest ośrodek kuratorski, ponieważ pozwala na prowadzenie wielopłaszczyznowych oddziaływań ukierunkowanych na zmianę zachowania nieletniego w kierunku społecznie pożądanym, przy współudziale rodziców/opiekunów, uczestniczących zarówno w rozmowach z kadrą ośrodka, jak i w zajęciach resocjalizacyjnych.

Tematyka niniejszej rozprawy dotyczy aspektów związanych z możliwością wspierania funkcjonowania nieletnich w rodzinie. Współcześnie przyjęto, by rodzinę ujmować systemowo. Oznacza to, że stanowi ona strukturę składającą się z grup osób zależnych od siebie wzajemnie, które łączy więź natury emocjonalnej, a także relacje w odniesieniu do poszczególnych członków rodziny, jak również rodziny jako całości (M. Plopa za: D. Krok, 2010, s. 359).

Rodzina jest systemem mającym dynamiczny charakter, który ukształtowany jest poprzez wzajemne interakcje (P. Minuchin, 2002, s. 366). Godne zauważenia jest to, że rodzina jako system składa się z podsystemów, jakim dla przykładu mogą być dziadkowie, rodzice bądź dzieci (M. Jankowska, 2015, s. 5-34).

W niniejszej pracy nie można pominąć kwestii dotyczących samej osoby nieletniego. Zgodnie z Ustawą o postępowaniu w sprawach nieletnich jest to osoba, która ukończyła 13 lat, ale nie ukończyła 17 roku życia, w przypadku popełnienia przez nią czynu karalnego (Dz.U. z 2018 r. poz. 969 art. 1 § 1 pkt. 2).

Znaczącą rolę w procesie resocjalizacji nieletnich odgrywają ośrodki kuratorskie będące placówkami o charakterze nie izolacyjnym. Skierowani tam, decyzją sądu nieletni uczęszczają do niego w godzinach popołudniowych, po zakończeniu zajęć szkolnych.

Podejmując ten temat i przystępując do realizacji autorskiego program postanowiono ustalić efektywność prowadzonych działań w zakresie wsparcia funkcjonowania nieletnich w rodzinie.

3.2. Cele, problemy badawcze i hipotezy robocze

Każde postępowanie diagnostyczne należy rozpocząć od ustalenia i wskazania celu prowadzonych badań.

Celem badań zdaniem M. Łobockiego jest: „(…) poznawanie prawdy, czyli ujawnianie stosunkowo obiektywnego stanu rzeczy i to bez względu na przykre następstwa, jakie może ono spowodować w życiu badacza. Chodzi tu zarówno o poszukiwanie i odrywanie prawdy naukowej, jak i jej opisywanie" (1999, s. 202).

W niniejszej pracy celem poznawczym prowadzonego badania jest określenie efektywności programu wspierającego funkcjonowanie nieletnich w rodzinie.

Cel praktyczny prowadzonego badania służy wypracowaniu skutecznych sposobów wspierania funkcjonowania podopiecznych ośrodków kuratorskich w środowisku rodzinnym w ramach podejmowanych oddziaływań w warunkach resocjalizacji wolnościowej.

Tak postawione cele implikują główny problem badawczy. Zdaniem W. Zaczyńskiego problem badawczy to: „pytanie stające się słownym sformułowaniem dostrzeżonych trudności i jest jednocześnie dobrowolnie obranym zadaniem poznawczym" (T. Pilch, 1995, s. 175).

Główny problem badawczy ujęty został w pytaniu: W jakim stopniu możliwe jest uzyskanie pozytywnych zmian w funkcjonowaniu w środowisku rodzinnym podopiecznych ośrodków kuratorskich, będących uczestnikami autorskiego programu wspierającego?

Rozwiązanie tak postawionego problemu badawczego wymagało sformułowania następujących pytań szczegółowych:

1. Jaka była sytuacja rodzinna nieletnich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej przed udziałem w autorskim programie wspierającym?

2. W jaki sposób podopieczni ośrodków kuratorskich i ich opiekunowie z grupy eksperymentalnej i kontrolnej funkcjonowali w środowisku rodzinnym przed udziałem w autorskim programie wspierającym?

3. W jaki sposób badana młodzież z grupy eksperymentalnej i kontrolnej komunikowała się i identyfikowała z rodzicami przed udziałem w autorskim programie wspierającym?

4. Jakie błędy wychowawcze najczęściej popełniali rodzice badanych podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej?

5. Jakich postaw rodzicielskich młodzież z grupy eksperymentalnej i kontrolnej najczęściej doświadczała ze strony opiekunów?

6. Jakie style wychowania najczęściej preferowali rodzice podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej?

7. W jaki sposób nieletni z grupy eksperymentalnej i kontrolnej najczęściej rozwiązywali konflikty i radzili sobie ze stresem?

8. W jakim stopniu autorski program przyczynił się do zmiany funkcjonowania w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie:

- komunikacji w rodzinie,
- identyfikacji nieletnich z rodzicami,
- przejawianych zachowań problemowych?

9. W jakim stopniu zmienne niezależne uboczne (wiek, płeć) warunkują poprawę funkcjonowania w rodzinie młodzieży nieprzystosowanej społecznie z grupy eksperymentalnej i kontrolnej?

10. W jakim stopniu autorski program wspierający przyczynił się do zmian w funkcjonowaniu wychowawczym rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie:

- metod wychowawczych,
- postaw rodzicielskich,
- stylów wychowania?

11. Jakie są opinie uczestników nieletnich i rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej na temat sposobu prowadzenia zajęć oraz kompetencji osoby prowadzącej?

W odniesieniu do postawionych pytań badawczych wysunięto hipotezy robocze, definiowane jako: ,,stwierdzenie, co do którego istnieje prawdopodobieństwo, że jest trafną odpowiedzią na sformułowany uprzednio problem badawczy" (J. Brzeziński, 1975, s. 225).

Hipoteza badawcza to: „przypuszczenie wysunięte w celu objaśnienia jakiegoś zjawiska, którego prawdziwość lub fałszywość rozstrzygamy na podstawie danych zdobytych w określony sposób. Badacz musi więc zdobyć informacje będące warunkiem wystarczającym do obalenia lub do potwierdzenia wysuniętego przez niego domysłu" (L. Sołoma, 2002, s. 16).

Hipoteza do głównego problemu badawczego:

Przypuszcza się, że udział podopiecznych ośrodków kuratorskich w autorskim programie wspierającym przyczyni się do uzyskania pozytywnych zmian w ich funkcjonowaniu w rodzinie.

Hipoteza do pytania nr 8:

Zakłada się, że udział nieletnich w autorskim programie wspierającym przyczyni się do zmiany funkcjonowania w środowisku rodzinnym w zakresie: komunikacji w rodzinie, identyfikacji nieletnich z rodzicami, przejawianych zachowań problemowych.

Uczestnictwo młodzieży w oddziaływaniach wychowawczo-resocjalizacyjnych nastawionych na poprawę ich funkcjonowania społecznego (S. Kulpa, 2006, s. 22-29) przyczyniło się do poprawy kompetencji społecznych nieletnich, nabycia umiejętności, m.in. zwracania się o pomoc, udzielania wskazówek, przepraszania, wykonywania poleceń i wyrażania uczuć (A. Wojnarska, M. Monist-Czerwińska, 2009, s. 123-127). Największe korzystne zmiany u uczestników stwierdzono w zakresie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach intymnych opartych na zaufaniu i szczerości, w wymagających asertywnego zachowania nieletnich, w sytuacjach stresowych oraz konstruktywnego rozwiązywania konfliktów (Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, 2013, s. 45-46). Młodzież nieprzystosowana społecznie nie potrafi w konstruktywny sposób radzić sobie ze stresem, ponadto rozwiązuje konflikty, reagując agresją. Jak pokazują wyniki badań, osoby nieprzystosowane społecznie znacznie częściej od swoich rówieśników przystosowanych rozwiązują sytuacje trudne w sposób bezwzględny (A. Lewicka-Zelent, E. Grudziewska, 2013, s. 53). Jeżeli chodzi o relacje rodzinne, młodzież ocenia je jako słabe z wielu powodów.

W przypadku młodzieży nieprzystosowanej społecznie udział w zajęciach psycho-korekcyjnych realizowanych w ramach projektu SZANSA spowodował wzrost wyników, jeżeli chodzi o styl radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na zadaniu, czyli podejmowaniu wysiłków zmierzających do rozwiązania problemu. Obniżeniu zaś uległy wyniki w zakresie stylu radzenia sobie ze stresem skoncentrowanym na unikaniu (S. Kulpa, K. Ługowska, K. Bartnik, 2012, s. 55 i 112).

Badania dotyczące rozwijania kompetencji społecznych młodzieży prowadziła A. Lewicka-Zelent (2014, s. 154). W wyniku przeprowadzonych warsztatów u uczestników odnotowano istotny statystycznie wzrost średnich wyników w skali empatycznej odpowiedzi na negatywne przeżycia innych osób. Ponadto młodzież zaczęła doceniać mediację jako metodę rozwiązywania konfliktów miedzy ludźmi, a także zwróciła większą uwagę na sprawiedliwość, kreatywność, odpowiedzialność, kulturę osobistą i dyskrecję ($p<0,001$). Stała się bardziej tolerancyjna oraz zorganizowana ($p<0,05$), opanowana ($p<0,05$) oraz otwarta ($p<0,01$) (A. Lewicka-Zelent 2014, s. 134-135). Zaprezentowane wyniki badań prowadzonych wśród nieletnich świadczą o tym, że można skutecznie zmieniać ich sposób funkcjonowania w środowisku rodzinnym.

Hipoteza do pytania nr 9

Przypuszcza się, że zmienna wiek i płeć będzie różnicować badanych pod względem ich funkcjonowania w środowisku rodzinnym.

Badania przeprowadzone przed rozpoczęciem realizacji projektu „SZANSA" wskazują na to, że w zakresie umiejętności społecznych grupa dziewcząt w porównaniu do grupy chłopców osiągnęła wyższe wyniki w skalach: umiejętności podstawowe $p<0,000$, umiejętności emocjonalne $p<0,000$, umiejętności kontroli stresu $p<0,003$ oraz wyniki ogólne $p<0,000$. Można wnioskować, że wysoki poziom umiejętności społecznych w dużej mierze może warunkować zachowanie i funkcjonowanie nieletnich w rodzinie. Biorąc pod uwagę wiek, młodzież starsza osiągnęła wyższe wyniki w porównaniu do osób młodszych w następujących skalach: umiejętności alternatywne wobec agresji $p<0,05$ oraz umiejętności emocjonalne. Oznacza to, że młodzież starsza jest bardziej świadoma posiadanych umiejętności oraz panowania nad własnym zachowaniem w porównaniu do osób młodszych. Dlatego wiek może również warunkować poprawę funkcjonowania nieletnich w rodzinie (A. Wojnarska., M. Monist-Czerwińska, 2009, s. 108-111).

Hipoteza do pytania nr 10

Zakłada się, że udział rodziców czy opiekunów prawnych w autorskim programie wpierającym przyczyni się do pozytywnych zmian w zakresie metod wychowawczych wykorzystywanych przez nich, postaw rodzicielskich wobec dzieci oraz stylów ich wychowania.

Młodzież z ośrodków kuratorskich pochodzi głównie z rodzin niepełnych lub zrekonstruowanych. Jak wskazują badania A. Borkowskiej (2002, s. 49-50) do ośrodków kuratorskich uczęszcza młodzież pochodząca z rodzin dotkniętych ubóstwem

i uzależnieniami. Występowanie w rodzinie uzależnień determinuje zachowania przemocowe, brak kontroli względem dzieci, brak zainteresowania ich problemami oraz zapewnienie poczucia bezpieczeństwa.

Dzięki realizacji programu „MOŻESZ WRÓCIĆ" skierowanego do nieletnich oraz rodziców uzyskano wyniki świadczące o poprawie funkcjonowania rodziców w rolach wychowawczych (Z. Gaś, 2006, s. 54). Ponadto udział rodziców w zajęciach o charakterze psycho-korekcyjnym przyczynił się do wzrostu ich świadomości w zakresie prezentowanych postaw rodzicielskich oraz stosowanych metod wychowawczych (Z. Gaś, 2006, s. 54).

Wyniki własnych badań pilotażowych przeprowadzonych w Ośrodku Kuratorskim nr 2 w Lublinie w 2016 roku wskazują, że u uczestników zajęć o charakterze resocjalizacyjnym nastąpiła poprawa w zakresie funkcjonowania w rodzinie.

3.3. Zmienne i wskaźniki

Ustalenie zmiennych stanowi kolejny etap postępowania diagnostycznego. Zmienna według W. Okonia 2004, s. 465) to: „czynnik przybierający różne wartości w danym zbiorze". Natomiast T. Pilch (2001, s. 50) definiuje zmienne, jako: „to co daje się zaobserwować w każdym zdarzeniu lub zjawisku – to kilka podstawowych cech konstytutywnych dla danego zdarzenia".

Przyjęty model analiz zakłada, że **zmienną zależną Y** jest funkcjonowanie podopiecznych ośrodków kuratorskich w środowisku rodzinnym.

Zmienną niezależną X stanowi uczestnictwo nieletnich oraz ich rodziców w autorskim programie wspierającym funkcjonowanie w rodzinie.

Zmiennymi zakłócającymi są kompetencje osoby prowadzącej oraz sposób prowadzenia zajęć.

Zmienne niezależne uboczne to wiek i płeć nieletnich.

Zmiennymi pośredniczącymi są postawy rodzicielskie, style i metody wychowawcze.

W tabeli nr 13 oraz w tabeli nr 14 przedstawiono wskaźniki opisujące w/w zmienne.

Tabela 13. Wskaźniki zmiennej zależnej

Zmienna zależna	Wskaźniki zmiennej	Narzędzie badawcze
Sytuacja rodzinna	• Dane z akt sądowych: - wykształcenie rodziców/opiekunów prawnych, - wykształcenie nieletniego, - miejsce pracy rodziców/opiekunów prawnych, - struktura rodziny, - środki wychowawcze stosowane wobec nieletniego, - sytuacja finansowa rodziny, - występowanie zachowań przemocowych w rodzinie, - zachowania problemowe przejawiane przez nieletniego, - uzależnienia członków rodziny, - środowisko pochodzenia nieletniego, - ingerencja Sądu we władzę rodzicielską w rodzinie.	**Arkusz wywiadu z kuratorem sądowym**
Funkcjonowanie nieletnich w rodzinie	• Nasilenie następujących wymiarów relacji w rodzinie: - komunikacja (poziom i charakter komunikacji panującej rodzinie), - spójność (istnienie więzi emocjonalnych miedzy członkami rodziny), - autonomia-kontrola (satysfakcja osób z poziomu kontroli systemu rodzinnego nad jego członkami), - tożsamość (przywiązanie osoby do wartości preferowanych w rodzinie). • Nasilenie i zakres czynników dotyczących identyfikacji z matką i ojcem: - uznanie matki i ojca za autorytet, - akceptacja postawy matki i ojca, - uznawanie matki i ojca za wzór, - pragnienie bliskości z matką i ojcem, - podzielanie światopoglądu matki i ojca.	**Kwestionariusz Relacji Rodzinnych (KRR-1) Moja Rodzina autorstwa M. Plopy** **Kwestionariusz identyfikacji dziecka z rodzicami (KI) autorstwa M. Grygielskiego**
	• Wypowiedzi badanej młodzieży i jej rodziców na temat: - sposobów komunikacji z dzieckiem, - reagowania w sytuacjach stresowych i konfliktowych w domu, - czasu poświęcanego poszczególnym członkom rodziny. • Nasilenie zachowań problemowych.	**Kwestionariusz autorstwa Sylwii Huczuk-Kapluk** **Arkusz wywiadu z kuratorem sądowym**

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 14. Wskaźniki zmiennych niezależnych pośredniczących

Zmienna niezależna pośrednicząca	Wskaźniki zmiennej	Narzędzie badawcze
Postawy rodzicielskie	• Nasilenie i zakres postaw rodzicielskich: - akceptacji, odrzucenia, autonomii, ochraniania, wymagającej, kochającej, niekonsekwencji, unikającej.	**Kwestionariusz postaw rodzicielskich M. Plopa**
Style wychowania	• Nasilenie i zakres przejawów stylów wychowania: liberalnego, demokratycznego i autokratycznego; • Poziom, natężenie i zgodność stylu oraz sposobów wychowania przez rodziców.	**Kwestionariusz Analizy Stylów Wychowania w Rodzinie – Rodzina Własna (RW) autorstwa M. Ryś**
Metody wychowawcze	• Nasilenie i zakres następujących błędów wychowawczych: - rygoryzm, agresja, hamowanie aktywności, obojętność, eksponowanie siebie, uleganie-bezradność, zastępowanie-wyręczanie, idealizacja, niekonsekwencja.	**Kwestionariusz błędów wychowawczych autorstwa A. Guryckiej**

Źródło: opracowanie własne.

3.4. Metody, techniki, narzędzia badawcze

W literaturze istnieje wiele definicji metod badawczych, na potrzeby niniejszej pracy wybrano definicję w ujęciu T. Pilcha (2001, s. 56), który traktuje metody jako: „zespół teoretycznie uzasadnionych zabiegów koncepcyjnych i instrumentalnych obejmujących całość postępowania badacza, zmierzających do rozważenia określonego problemu naukowego; określony, powtarzalny sposób rozwiązania problemu". W niniejszej pracy posłużono się metodą quasi eksperymentu pedagogicznego.

Wybór określonej metody badawczej niesie za sobą potrzebę zastosowania odpowiedniej techniki badawczej, którą w ujęciu T. Pilcha (Ibidem, s. 95) jest: „(…) określona czynność służąca do uzyskania pożądanych danych. Jest pojedynczą procedurą polegającą na wykonaniu określonej czynności badawczej".

Narzędzie badawcze zaś, zdaniem W. Goriszowskiego (2005, s. 60) jest „przedmiotem, za pomocą, którego realizuje się daną technikę zbierania materiału badawczego".

W przeprowadzonych badaniach zastosowano metodę sondażu diagnostycznego, obejmującego następujące techniki badawcze:

I) Do badania młodzieży:

a) Kwestionariusz ankiety własnego autorstwa – załącznik nr 3

Autorski kwestionariusz ankiety składa się z trzech części. Pierwszą stanowi metryczka, w której zawarte są pytania dotyczące: wieku, płci, klasy, czasu pobytu w ośrodku. Część druga obejmuje pytania zamknięte oraz otwarte. Badani proszeni są o zaznaczenie kółkiem prawidłowej odpowiedzi lub wpisanie swojej własnej. Tematem analizy są reakcje dzieci w sytuacjach stresujących, konfliktowych, emocje im towarzyszące, relacje z rodzicami, wykonywanie obowiązków domowych, powroty do domu, mocne strony dziecka. Ponadto zawarto pytania o przedział czasu poświęcanego na naukę, spotkania ze znajomymi, korzystanie z telefonu czy komputera, rozmowy z rodzicami czy rozwijanie własnych zainteresowań, funkcjonowanie w domu reguł i zasad, występowanie w rodzinie zachowań o charakterze przemocowym. Trzecią część stanowi arkusz obserwacyjny, który składa się z trzech pytań otwartych dotyczących reakcji rodziców na następujące sytuacje: późny powrót dziecka do domu, nie wykonania ich poleceń, otrzymania oceny niedostatecznej.

b) Arkusz wywiadu z kuratorem sądowym – załącznik nr 4

Akusz wywiadu z kuratorem sądowym zawiera 22 pytania. Uzupełnia je badacz na podstawie wywiadu z kuratorem sądowym, sprawującym nadzór nad osobą nieletnią lub wychowawcą w ośrodku kuratorskim. Pierwszą część arkusza stanowi metryczka z pytaniami dotyczącymi: wieku, płci, miejsca zamieszkania osób badanych, wykształcenia rodziców i miejsca ich pracy oraz struktury rodziny. Druga obejmuje pytania zamknięte. Badacz, zgodnie z informacjami zawartymi w aktach nieletniej/go, uzupełnia pytania odnoszące się do: stosowanych środków wychowawczych względem podopiecznego, sytuacji finansowej rodziny, występowania w rodzinie przemocy, uzależnień, sytuacji szkolnej nieletniego. Ponadto w arkuszu znajdują się pytania dotyczące również występowania u młodzieży różnego rodzaju zaburzeń, samouszkodzeń lub prób samobójczych, a także środowiska pochodzenia nieletniego oraz zaburzeń relacji społecznych.

c) Kwestionariusz informacji zwrotnych – załącznik nr 5

Narzędzie to składa się z dwóch części. Pierwsza zawiera trzy twierdzenia, a zadaniem osób badanych jest ocena w skali pięciostopniowej, od 1 – „oceniam nisko" do 5 – „oceniam wysoko", prowadzonych zajęć resocjalizacyjnych w następujących kategoriach: przekazywanie wiedzy, komunikacja, stosunek do uczestników. Kwestionariusz w dalszej części zawiera zdania niedokończone. Zadaniem uczestników jest wskazanie, co zainteresowało ich najbardziej podczas zajęć, czego im zabrakło oraz czego nauczyli się podczas warsztatów.

d) Kwestionariusz Relacji Rodzinnych (KRR-1) MOJA RODZINA autorstwa M. Plopy

Skala wykorzystywana jest do oceny relacji panujących w środowisku rodzinnym. Narzędzie badawcze składa się z 32 itemów. Zadaniem osób badanych jest określenie na skali pięciostopniowej (tak – 5 punktów, raczej tak – 4 punkty, nie wiem – 3 punkty, raczej nie – 2 punkty, nie – 1 punkt), w jakim stopniu zgadzają się z podanymi twierdzeniami (M. Plopa P. Połomski, 2010, s. 126).

Kwestionariusz uwzględnia cztery podstawowe wymiary relacji w rodzinie:

Wymiar komunikacja: określa poziom i charakter komunikacji panującej w rodzinie;

Wymiar spójność: określa istnienie więzi emocjonalnych miedzy członkami rodziny;

Wymiar autonomia – kontrola: wskazuje na satysfakcję osób z poziomu kontroli systemu rodzinnego nad jego członkami;

Wymiar tożsamość: określa przywiązanie osoby do wartości preferowanych w rodzinie (Ibidem, s. 126-128).

Współczynnik rzetelności narzędzia zbadano i potwierdzono na grupie ponad tysiąca osób i wynosi 0,92 wartości alfa Cronbacha (Ibidem, s. 49-50). Natomiast rzetelność dla poszczególnych skal jest następująca: komunikacja = 0,88, spójność = 0,87, kontrola = 0,79, tożsamość = 0,86 (Ibidem, s. 50). Trafność niniejszego narzędzia oceniono w oparciu o metodę badania wewnętrznej struktury testu – macierz interkorelacji skal, metodę badania różnic międzygrupowych oraz trafności kryterialnej. Układ pozycji kwestionariusza uznano za zgodny z założeniami teoretycznymi na bazie konfirmacyjnej analizy czynnikowej uzyskanych danych (Ibidem, s. 50).

e) Kwestionariusz identyfikacji dziecka z rodzicami (KI) autorstwa M. Grygielskiego

Narzędzie zbudowano w dwóch wersjach odnoszących się do identyfikacji z matką (KI-M) oraz identyfikacji z ojcem (KI-O). Pytania dotyczą wybieranych przez rodziców wartości, ideałów, udzielania wsparcia w sytuacjach problemowych, spędzania wolnego czasu z rodzicami, budowania swojego światopoglądu na wzór rodziców. Każda z wersji obejmuje 38 twierdzeń. Osoby badane odnoszą się do podanych twierdzeń, zaznaczając jedną spośród następujących odpowiedzi: prawdziwe, nie wiem, nieprawdziwe. Punktacja odpowiedzi: 2,1,0, ale w niektórych twierdzeniach ulega inwersji (M. Grygielski, 1999, s. 97-102). Wskaźniki dotyczące identyfikacji z rodzicem są następujące: uznanie matki i ojca za autorytet, akceptacja postawy matki i ojca, uznawanie matki i ojca za wzór, pragnienie bliskości z matką i ojcem, podzielanie światopoglądu matki i ojca (Ibidem).

Współczynnik rzetelności narzędzia został obliczony poprzez zastosowanie techniki estymacji zgodności wewnętrznej na podstawie analizy wariancyjnej (Brzeziński, za: M. Grygielski, 1999, s. 101). Współczynniki rzetelności dla wersji (KI-M) są następujące: uznawanie matki za autorytet = 0,951, akceptacja życiowej postawy matki = 0,920, uznawanie matki za wzór osobowy = 0,947, pragnienie bliskości z matką = 0,885, podzielanie światopoglądu matki = 0,883.

Współczynniki rzetelności dla wersji (KI-O) są następujące: uznawanie ojca za wzór osobowy = 0,966, akceptacja hierarchii wartości ojca = 0,919, pragnienie bliskości z ojcem

= 0,965, podzielanie światopoglądu ojca = 0,925, uznawanie ojca za autorytet = 0,958 (M. Grygielski, 1999, s. 101-102).

II) Do badania rodziców/opiekunów:

a) Kwestionariusz ankiety dla rodziców własnego autorstwa –załącznik nr 6

Autorski kwestionariusz składa się z trzech części i zawiera łącznie 21 pytań. Na początku badani wypełniają metryczkę zawierającą potrzebne dane: wiek, płeć, wykształcenie. Następnie ankietowany ustosunkowuje się na pięciostopniowej skali do twierdzeń dotyczących problemów wychowawczych, istoty tego procesu oraz wpływu rodziców czy opiekunów na funkcjonowanie dziecka. Trzecia część zawiera pytania zamknięte oraz otwarte, w tym zdania niedokończone, odnoszące się do postrzegania ich rodziny – czym dla rodziców jest wychowanie dziecka. Osoby badane proszone są o określenie przedziału czasu poświęcanego dziecku na rozmowę, wspólne spędzanie czasu, na mówieniu mu, że się je kocha, a także podanie częstości występowania kłótni z dzieckiem. Pytania zamknięte dotyczą reakcji rodzica w sytuacjach konfliktowych i stresowych, postaw rodziców wobec przemocy, opinii rodziców na temat występowania zachowań przemocowych w rodzinie i wobec osób obcych. Ponadto osoby badane są proszone o ocenę zaangażowania i zainteresowania dziecka obowiązkami szkolnymi, działalnością prospołeczną oraz pozaszkolną, a także określenie występowania zachowań impulsywnych i ryzykownych u dziecka.

b) Skala Postaw Rodzicielskich M. Plopy

Narzędzie obejmuje dwie wersje, przeznaczone dla matek oraz ojców. Każda liczy 50 twierdzeń. Narzędzie służy do pomiaru nasilenia postaw rodzicielskich, takich jak: 1) Akceptacja-Odrzucenie, 2) Autonomia, 3) Ochranianie, 4) Wymagania, 5) Niekonsekwencja. Osoby badane proszone są o wskazanie stopnia, w jakim poszczególne twierdzenia ich dotyczą, przez wybór jednej z pięciu kategorii odpowiedzi: A – zdecydowanie taki (taka) jestem i tak się zachowuję; B – raczej taki (taka) jestem i tak się zachowuję; C – mam wątpliwości, czy taki (taka) jestem i tak się zachowuję; D – raczej taki (taka) nie jestem i tak się nie zachowuję; E – zdecydowanie taki (taka) nie jestem i tak się nie zachowuję.

Poszczególnym odpowiedziom przypisuje się odpowiednią wartość liczbową od 1 do 5. W obrębie każdej ze skal znajduje się 10 stwierdzeń, a wyniki surowe każdej z nich mieszczą się w granicach 10-50 punktów. Autor wyróżnił oddzielnie normy stenowe dla

ojców i matek, przy czym steny 1-2 świadczą o bardzo niskich wynikach, steny 3-4 o wynikach niskich, steny 5-6 o przeciętnych wynikach, steny 7-8 o wynikach wysokich, steny 9-10 informują o bardzo wysokich wynikach (Ibidem, s. 247-249). Współczynnik rzetelności zgodności wewnętrznej alpha Cronbacha dla poszczególnych skal wynosi od 0,73, dla skali Autonomia czy Akceptacja do 0,88 dla skal Autonomia, Ochranianie, Wymagania, Niekonsekwencja. Trafność narzędzia została potwierdzona poprzez analizę czynnikową i korelację ze skalą do oceny płci psychologicznej oraz narzędziem do retrospektywnej oceny postaw rodzicielskich swoich rodziców (M. Plopa, 2008, s. 271-273; J. Jastrzębski, 2015, s. 70).

c) Kwestionariusz Analizy Stylów Wychowania w Rodzinie – Rodzina Własna (RW) autorstwa M. Ryś

Narzędzie służy do analizy stylów wychowania preferowanych przez rodziców, w tym demokratycznego, autokratycznego, liberalnego kochającego i niekochającego. Osoba badana ma za zadanie ocenić swoje zachowanie wobec współmałżonka oraz własnych dzieci. Kwestionariusz składa się z 33 twierdzeń, odrębnych dla matki i ojca. Badany ustosunkowuje się do każdego z nich na czterostopniowej skali: 3 – zdecydowanie tak, 2 – raczej tak, 1 – raczej nie, 0 – zupełnie nie, x – nie potrafię określić (M. Ryś, 2001, s. 55-57).

d) Kwestionariusz błędów wychowawczych autorstwa A. Guryckiej

Kwestionariusz zawiera 33 pytania dotyczące ryzyka popełnianych przez rodziców czy opiekunów błędów wychowawczych. Osoby badane proszone są o zaznaczenie odpowiedzi na siedmiopunktowej skali badającej nasilenie określonych zachowań. W dwóch pytaniach należy wskazać jedną lub kilka odpowiedzi spośród podanych, bądź nanieść własną. Natomiast jedno pytanie kwestionariusza ma charakter otwarty, dlatego badani sami uzupełniają odpowiedzi (A. Gurycka, 1990, s. 106-107).

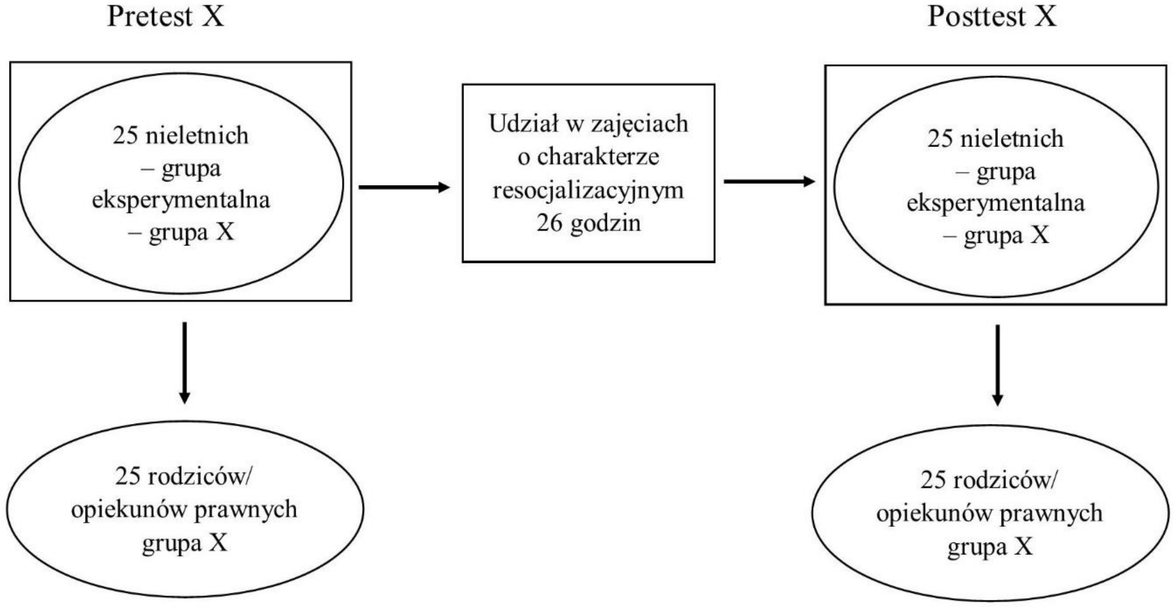
Narzędzie to pozwala na określenie wskaźników błędów wychowawczych, takich jak: rygoryzm, agresja, hamowanie aktywności, obojętność, eksponowanie siebie, uleganie-bezradność, zastępowanie-wyręczanie, idealizacja, niekonsekwencja. Uzyskane wyniki pozwalają również na stworzenie profilu błędów wychowawczych popełnianych przez rodziców czy opiekunów (A. Gurycka, 1990, s. 106-107).

e) Kwestionariusz informacji zwrotnych – załącznik nr 7

Narzędzie składa się z dwóch części. Pierwsza zawiera trzy twierdzenia odnoszące się do sposobu prowadzenia zajęć, w tym przekazywania wiedzy, komunikacji i stosunku do uczestników spotkań. Zadaniem osoby badanej jest dokonanie oceny na skali pięciostopniowej od 1 – „oceniam nisko” do 5 – „oceniam wysoko”. Część druga natomiast obejmuje trzy zdania niedokończone, a zadaniem osób badanych jest wskazanie: co zainteresowało je najbardziej podczas zajęć, czego zabrakło im podczas warsztatów, czego nauczyli się podczas zajęć.

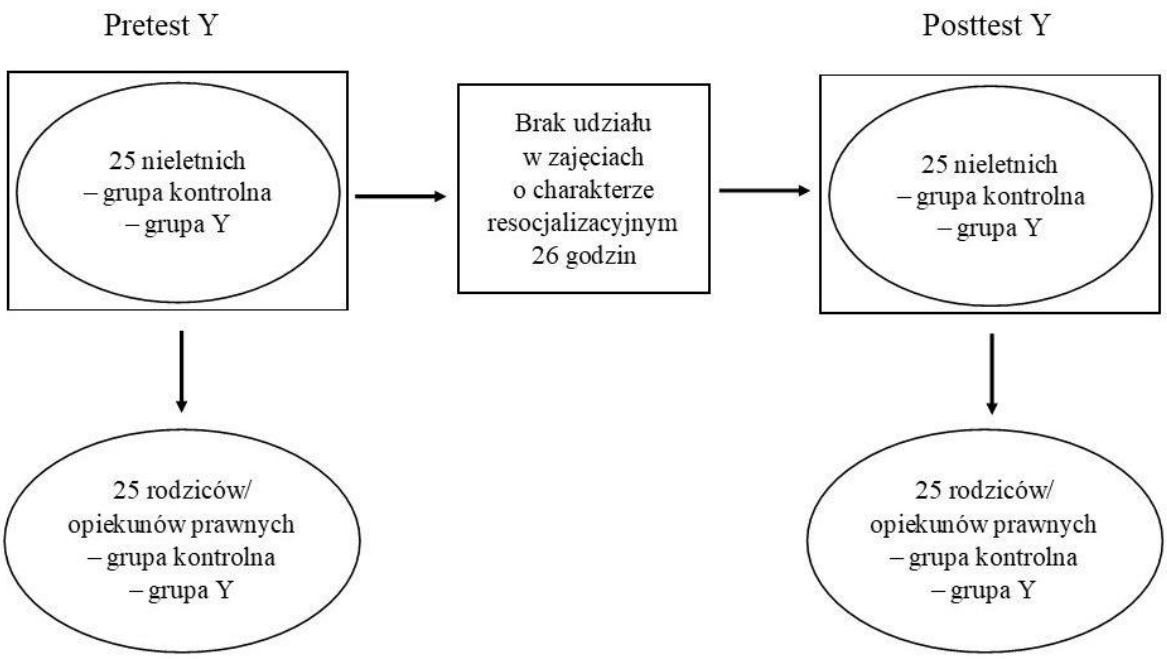
3.5. Procedura badań własnych

Przeprowadzone analizy statystyczne zostały podporządkowane głównemu celowi badań oraz sformułowanym problemom badawczym. Zastosowano procedurę quasi-eksperymentu pedagogicznego, w tym: plan jednogrupowy z pretestem i posttestem, który został zrealizowany z zastosowaniem pomiaru początkowego oraz końcowego. Niniejszy plan przebiegał w trzech etapach: pierwszym było poddanie pretestowi Y dwóch grup (X i Y) wyłonionych z populacji. Drugi obejmował przeprowadzenie w grupie (X) zajęć w ramach autorskiego programu wspierania funkcjonowania nieletnich w rodzinie. W trzecim etapie przeprowadzono posttest Y w grupach (X i Y) (J. Brzeziński, 2000, s. 80).



Schemat 1. Procedura badawcza – grupa eksperymentalna X

Źródło: opracowanie własne.



Schemat 2. Procedura badawcza – grupa kontrolna Y

Źródło: opracowanie własne.

Badaniami objęto 50 podopiecznych ośrodków kuratorskich oraz 50 rodziców lub opiekunów prawnych.

Jak wynika z badań przeprowadzonych przez Z. Ostrihanską i A. Greczuszkin (2006, s. 168) frekwencja nieletnich w ośrodkach kuratorskich jest niska i wynosi ok 50-60%. Dlatego też grupę eksperymentalną stanowili nieletni z Ośrodka Kuratorskiego nr 2 i 3 w Lublinie, zaś w grupie kontrolnej znajdowali się nieletni z Ośrodka Kuratorskiego nr 2 i 3 w Świdniku.

3.6. Opis programu wspierania funkcjonowania nieletnich w rodzinie

Program wspierający funkcjonowanie nieletnich w rodzinie obejmował 22 godziny dydaktyczne podzielone na 3 działy tematyczne, dostosowane do uczestników zajęć (tylko młodzieży, młodzieży i rodziców oraz wyłącznie rodziców). Ze względu na to, że autorski program został przeprowadzony podczas badania pilotażowego w Ośrodku Kuratorskim nr 2 w Lublinie scenariusze zajęć zostały zmodyfikowane.

Zajęcia z udziałem młodzieży:

Zajęcia integracyjne (90 minut)

Emocje w naszym życiu (90 minut)

Trening kompetencji psycho-społecznych (90 minut)
Konstruktywne rozwiązywanie konfliktów i radzenie sobie ze stresem (90 minut).

Zajęcia z udziałem młodzieży i jej rodziców:

Komunikacja rodzic – dziecko (90 minut)
Zachowania problemowe – ich znaczenie w relacjach rodzinnych (90 minut)
Konstruktywne rozwiązywanie konfliktów w rodzinie (90 minut).

Zajęcia z udziałem rodziców:

Metody wychowawcze – znaczenie odpowiedzialności i konsekwencji
w wychowaniu (90 minut)
Postawy rodzicielskie – granice w wychowaniu a błędy wychowawcze (90 minut)
Istota wsparcia, troski i opieki w wychowaniu, style wychowania (90 minut)
Zajęcia podsumowujące (90 minut).

Szczegółowy program wspierający funkcjonowanie nieletnich w rodzinie stanowi załącznik nr 8 do niniejszej pracy.

3.7. Przeprowadzone analizy statystyczne

Przeprowadzone analizy statystyczne podporządkowano głównemu celowi badań oraz sformułowanym problemom badawczym. W przypadku zmiennych ze skali ilościowej użyto podstawowych statystyk opisowych, czyli miary położenia, jak: średnia, mediana, minimum i maksimum oraz miarę dyspersji w postaci odchylenia standardowego czy współczynnika zmienności. Ponadto zastosowano statystyki dotyczące kształtu rozkładu, jak: miara asymetrii czy kurtoza. Dla zmiennych ze skali jakościowej użyto tabel kontyngencji. Wyniki opatrzono odpowiednimi wykresami ilustrującymi rozkłady analizowanych zmiennych, takimi jak: histogramy, wykresy słupkowe, czy wykresy ramka-wąsy.

W analizach porównawczych stosowano różnego rodzaju testy statystyczne, w zależności od skali, w jakiej mierzone były zmienne oraz spełnienia założeń poszczególnych testów. I tak, w analizie porównawczej zmiennych, dla których rozkłady w poszczególnych grupach charakteryzowały się rozkładem normalnym, a ponadto zachodziło zjawisko jednorodności wariancji, używano testu t-Studenta dla prób niezależnych. Natomiast w przypadku porównywania grup pod względem nasilenia pewnych cech wyrażonych na skali rangowej, użyto testu Wilcoxona (nieparametryczny

odpowiedniki jednoczynnikowej analizy wariancji) oraz U-Manna-Whitney'a (nieparametryczny odpowiedniki testu t-Studenta dla prób niezależnych) (Fay, Michael P., and Michael A. Proschan. 2010 data dostępu: 01.04.2020 r. https://doi.org/10.1214/09-ss051). Zastosowanie nieparametrycznych odpowiedników zostało podyktowane brakiem normalności badanych cech w grupach. Analizę porównawczą zmiennych o charakterze jakościowym wykonano z użyciem testu (chi^2) lub dokładnego testu Fishera, w zależności od liczebności tabeli kontyngencji (F. Requena, N. M. Ciudad, 2006, s. 490–98).

Do oceny efektu działania zastosowanego w grupie eksperymentalnej, użyto modelu analizy kowariancji, z kontrolą płci i wieku (Ch. Samprit, J. S. Simonoff, 2012). W literaturze model ten jest również znany jako test różnicy różnic (B. Marianne, E. Duflo, S. Mullainathan, 2002). Efekt interakcji grupy i pomiaru oznacza efekt opisany w hipotezach szczegółowych pracy. Jego istotny poziom oznacza, iż zastosowane działanie w grupie eksperymentalnej spowodowało znacząco inne wyniki w kontekście zmiennej zależnej niż w grupie kontrolnej. Ponadto w ramach tego samego modelu zbadano efekty brzegowe czynnika grupy i pomiaru. Pierwszy z nich odpowiada na pytanie, czy grupy różnią się istotnie bez względu na to, w którym momencie został dokonany pomiar zmiennej zależnej. Natomiast efekt pomiaru informuje, czy następuje istotna zmiana poziomu zmiennej zależnej pomiędzy pomiarami (bez względu na zastosowane działanie).

Wszelkie analizy statystyczne zostały wykonane w środowisku statystycznym (R. Core et. All., 2020). Wzbogaconym o rozszerzenia w postaci pakietów umożliwiających przeprowadzenie odpowiednich analiz oraz wykonanie wykresów. Wśród nich należy wymienić: ggplot2 (W. Hadley 2016), rstatix (Kassambara, 2020b), , dplyr (W. Hadley, R. François, L. Henry, K. Müller. 2020), ggpubr (K. Alboukadel, 2020a), oraz sjPlot (L. Daniel, 2020).

3.8. Charakterystyka badanych osób

3.8.1. Nieletni uczestniczący w badaniu

Zajęcia w ramach programu wspierającego funkcjonowanie nieletnich w rodzinie przeprowadzono w okresie od września 2018 r. do czerwca 2019 r. w Ośrodku Kuratorskim nr 2 i nr 3 w Lublinie oraz Ośrodku Kuratorskim nr 2 i nr 3 w Świdniku. Grupę badanych tworzyła młodzież – podopieczni ośrodków kuratorskich oraz ich

rodzice/opiekunowie prawni. Do badań własnych nie zostały zakwalifikowane osoby z niepełnosprawnością intelektualną lub zaburzeniami psychicznymi.

W badaniu wzięli udział nieletni, względem których sąd rodzinny orzekł prawomocnym postanowieniem środek wychowawczy w postaci skierowania do ośrodka kuratorskiego. W grupie badanych znalazły się również osoby, wobec których orzeczono jednocześnie dwa środki wychowawcze – skierowanie do ośrodka kuratorskiego wraz z nadzorem kuratora sądowego.

Na podstawie informacji uzyskanych od nieletnich uczestniczących w preteście dokonano ich charakterystyki.

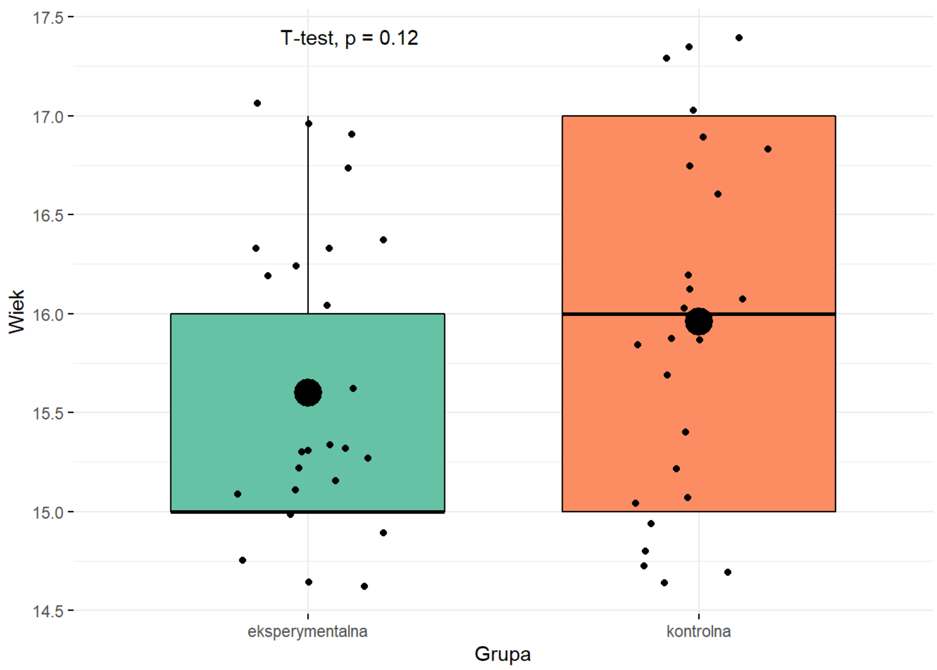
Tabela 15. Wiek badanych nieletnich

Wiek:	**Nieletni GE /n=25/**		**Nieletni GK /n=25/**	
	N	**%**	**N**	**%**
15 lat	14	56	9	36
16 lat	7	28	8	32
17 lat	4	16	8	32
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
GE: M=15,60; Sd=0,76; Mediana=15; Kurtoza = -0,96 **GK:** M=15,96; Sd=0,84; Mediana=16; Kurtoza = -1,64				

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że największy odsetek badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej miało 15 lat (56%). Blisko, co trzeci badany miał 16 lat, a 16% tej grupy stanowiły osoby w wieku 17 lat. W grupie kontrolnej najwięcej badanych (36%) miało 15 lat, po 32% stanowiły osoby w wieku 16 i 17 lat.

Biorąc pod uwagę średnie wyniki wskazuje się na podobny wiek badanych grup młodzieży. Różnica występuje natomiast w odniesieniu do kształtu rozkładu. W grupie eksperymentalnej pojawiła się większa asymetria prawostronna, co oznacza, że wiek badanych przyjął wartości poniżej przeciętnej. Na wykresie zamieszczonym poniżej zaprezentowano rozkłady w obu grupach.



Wykres 5. Rozkład wieku w grupie eksperymentalnej i kontrolnej

Źródło: opracowanie własne.

Kolejną zmienną poddaną analizie była płeć badanych nieletnich. Uzyskane dane zostały zestawione w tabeli numer 16. W grupie eksperymentalnej dominowały dziewczęta i młode kobiety (64%), stosunkowo mniej liczną grupę (36%) stanowili mężczyźni. W grupie kontrolnej ponad połowę badanych stanowili chłopcy i młodzi mężczyźni (60%), natomiast w mniejszej liczbie (40%) kobiety.

Tabela 16. Płeć badanych nieletnich

Płeć:	**Nieletni GE /n=25/**		**Nieletni GK /n=25/**	
	N	**%**	**N**	**%**
kobieta	16	64	10	40
mężczyzna	9	36	15	60
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
$\chi 2$=2,003, df=1, φ=0,240, p<0,157				

Źródło: opracowanie własne.

Jak wskazują powyższe dane, proporcje dotyczące zmiennej płeć, w obu badanych grupach różnią się między sobą w sposób nieistotny statystycznie.

Tabela 17. Typ szkoły badanych nieletnich

Typ szkoły badanych nieletnich	**Nieletni- GE /n=25/**		**Nieletni GK /n=25/**	
	N	**%**	**N**	**%**
gimnazjum	7	28	8	32
liceum	2	8	3	12
szkoła podstawowa	12	48	7	28
technikum	4	16	5	20

szkoła zawodowa	-	-	2	8
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ2=3,694; df=4; V Cramera=0,272; p<0,535				

Źródło: opracowanie własne.

W grupie eksperymentalnej blisko połowa badanych osób (48%) wskazała, że uczęszcza do szkoły podstawowej. Blisko, co trzeci badany w momencie udziału w badaniu chodził do gimnazjum. W technikum było 16% nieletnich, a 8% w liceum. W grupie kontrolnej 32% nieletnich było w gimnazjum. Do szkoły podstawowej uczęszczało 28% nieletnich, a 20% do technikum. W liceum ogólnokształcącym uczyło się 12% badanych, a dwie osoby były w szkole zawodowej.

Jak wynika z danych zawartych w tabeli 17 zmienna typ szkoły różnicuje osoby badane, jednakże zastosowany test χ2 niezależności cech, nie wykazał istotnej statystycznie różnicy w tym zakresie.

Tabela 18. Miejsce zamieszkania badanych nieletnich

Miejsce zamieszkania	**Nieletni- GE /n=25/**		**Nieletni GK /n=25/**	
	N	**%**	**N**	**%**
miasto	25	100	24	96
wieś	-	-	1	4
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ^2=0,041; df=1; φ=0,020; p<0,840				

Źródło: opracowanie własne.

Wszyscy uczestnicy warsztatów pochodzili z miasta. W grupie kontrolnej również dominowały osoby z miast (96%). Z obszarów wiejskich było 4% nieletnich. Uzyskane dane odpowiadają przekrojowi demograficznemu występującemu w kraju, gdzie mieszkańcy miast dominują nad mieszkańcami wsi.

Analiza zmiennej miejsce zamieszkania, wykazała nieistotne statystycznie różnice pomiędzy badanymi nieletnimi.

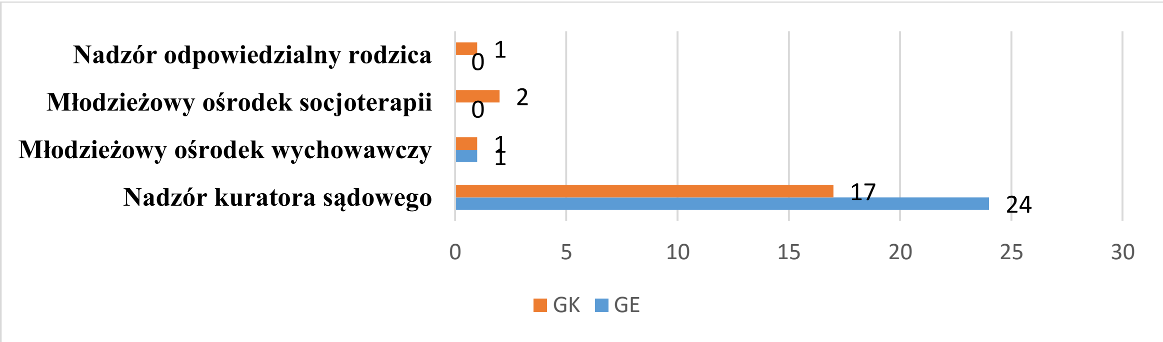
Tabela 19. Czas pobytu nieletnich w ośrodku kuratorskim

Czas pobytu nieletnich w ośrodku kuratorskim	**Nieletni GE /n=25/**		**Nieletni GK /n=25/**	
	N	**%**	**N**	**%**
poniżej 12 miesięcy	11	44	6	24
12 miesięcy	7	28	4	16
powyżej 12 miesięcy	7	28	15	60
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ2=5,198; df=2; V Cramera=0,322; p<0,074				

Źródło: opracowanie własne.

W grupie eksperymentalnej największy odsetek badanych stanowili nieletni, którzy w ośrodku kuratorskim przebywali mniej niż rok (44%). Po 28% badanych w ośrodku było rok lub więcej. Z kolei w grupie kontrolnej ponad połowa badanych (60%) w ośrodku kuratorskim przebywała ponad 12 miesięcy, a co piąty badany poniżej 12 miesięcy. Okres roku w ośrodku spędziło 16% nieletnich.

Zapytano kuratorów sądowych o to, jakie środki wychowawcze zostały orzeczone wobec badanych nieletnich. Wyniki uzyskanych badań zestawiono na wykresie poniżej.



Wykres 6. Środki wychowawcze stosowane wobec badanych nieletnich

Nadzór kuratora sądowego df=1, φ=0,36, p<0,023

Młodzieżowy ośrodek wychowawczy df=1, φ=0,00, p<1,00

Młodzieżowy ośrodek socjoterapii df=1, φ=0,20, p<0,490

Nadzór odpowiedzialny rodzica df=1, φ=0,14, p<1,00

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych na wykresie numer 6 wynika, że w grupie eksperymentalnej najczęściej orzekanym środkiem wychowawczym był nadzór kuratora sądowego. Środek ten został orzeczony w przypadku 24 badanych nieletnich. W przypadku jednej osoby zastosowano środek wychowawczy w postaci skierowania do młodzieżowego ośrodka wychowawczego. W grupie kontrolnej wobec 17 osób sąd orzekł nadzór kuratora sądowego, a w przypadku 2 osób był to młodzieżowy ośrodek socjoterapii. Nadzór odpowiedzialny rodzica i skierowanie do młodzieżowego ośrodka wychowawczego zostały zastosowane wobec jednego nieletniego.

W zakresie orzeczonego względem nieletnich środka wychowawczego w postaci nadzoru kuratora sądowego odnotowano istotną statystycznie różnicę pomiędzy grupą eksperymentalną a kontrolną. W pierwszej z nich nieletni częściej znajdowali się pod nadzorem kuratora sądowego w porównaniu do grupy kontrolnej.

Tabela 20. Sytuacja szkolna nieletnich

Sytuacja szkolna nieletniego	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
bardzo dobra	1	4	-	-
dobra	4	16	4	16
przeciętna	8	32	21	84
zła	12	48	-	-
$\chi 2$=18,828; df=3; V Cramera=0,626; p <0,001				

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli 20 wynika, że w grupie eksperymentalnej blisko połowa badanych (48%) oceniła swoją sytuację szkolną jako złą, a co trzeci jako przeciętną. Na dobrą sytuację w szkole wskazało 16% nieletnich, a tylko 4% na bardzo dobrą. W grupie kontrolnej zdecydowana większość (84%) uznała, że ich sytuacja szkolna jest przeciętna, a 16%, że dobra. Żaden z badanych nie określił jej jako bardzo dobrej lub złej.

Test $\chi 2$ niezależności cech wykrył istotne różnice pomiędzy rozkładem sytuacji szkolnej badanych nieletnich. Sytuacja szkolna nieletnich w grupie kontrolnej była częściej oceniana jako przeciętna w porównaniu z grupą eksperymentalną.

Poproszono kuratorów sądowych, aby ustosunkowali się do pytania dotyczącego występowania samouszkodzeń u nieletnich. Dane zawarto w tabeli numer 21.

Tabela 21.Występowanie samouszkodzeń u nieletniej/go

Występowanie samouszkodzeń u nieletniej/go	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
nie	22	88	23	92
tak	3	12	2	8
χ^2=0,009; df=1; φ=0,004, p<0,925				

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku pytania dotyczącego występowania samouszkodzeń u badanych nieletnich okazało, że w grupie eksperymentalnej u zdecydowanej większości (88%) tego typu zachowania nie występowały. Tendencję do samouszkodzeń stwierdzono natomiast w przypadku (12%) badanych nieletnich. Podobnie w grupie kontrolnej w większości przypadków (92%) nie stwierdzono występowania tego typu zachowań. Niemniej jednak przyznało się do nich 8% badanych.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie występowania samouszkodzeń u badanych nieletnich.

W tabeli numer 22 zawarto dane dotyczące występowania u nieletnich prób samobójczych.

Tabela 22. Występowanie prób samobójczych u nieletniej/go

Występowanie prób samobójczych u nieletniej/go	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
nie	21	84	25	100
tak	4	16	-	-
χ2=2,446, df=1, φ=0,295, p<0,110				

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że w grupie eksperymentalnej u zdecydowanej większości badanych nieletnich (84%) nie występowały próby samobójcze, natomiast w przypadku (16%) ankietowanych doszło do niej. Z kolei w grupie kontrolnej żadna z badanych osób nie podjęła próby samobójczej.

W tym przypadku różnice w zakresie występowania prób samobójczych nieletnich okazały się nieistotne statystycznie.

Tabela 23. Występowanie uzależnień u nieletnich

Występowanie uzależnień u nieletnich	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
tak	1	4	8	32
nie	24	96	17	68
χ2=4,607; df=1; V Cramera=0,359; p<0,023				

Źródło: opracowanie własne.

W grupie eksperymentalnej zdecydowana większość nieletnich (96%) nie zgłaszała występowania uzależnień. Przyznał się do nich tylko jeden badany. Z kolei w grupie kontrolnej brak uzależnień wskazało 68% nieletnich, a 32% z nich wskazało, że ma z tym problemu.

Test χ2 niezależności cech wykrył istotne różnice w zakresie występowania uzależnień u nieletnich. Istotnie więcej badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej twierdziło, że nie doświadczyło uzależnień aniżeli w grupie kontrolnej.

W tabeli numer 24 zostały zestawione odpowiedzi dotyczące środowiska rodzinnego badanych nieletnich.

Tabela 24. Środowisko rodzinne badanych nieletnich

Środowisko rodzinne	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
patologiczne	9	36	1	4
niewydolne wychowawczo	16	64	24	96
$\chi 2=6{,}125$; df=1; $\varphi=0{,}400$; $p<0{,}011$				

Źródło: opracowanie własne.

Analiza środowiska rodzinnego nieletnich wykazała, że w grupie eksperymentalnej najwięcej spośród badanych (64%) wywodziło się z rodziny niewydolnej wychowawczo, a 36% z rodziny patologicznej. W grupie kontrolnej, zdecydowana większość nieletnich (96%) wychowywała się w rodzinie niewydolnej wychowawczo, natomiast (4%) w rodzinie patologicznej.

Różnice pomiędzy grupami okazały się istotne statystycznie. W grupie kontrolnej więcej badanych nieletnich wychowuje się w rodzinie niewydolnej wychowawczo niż w grupie eksperymentalnej.

W tabeli numer 25 zawarto odpowiedzi na pytanie dotyczące występowania u nieletnich zachowań o charakterze nadpobudliwym.

Tabela 25. Zachowania o charakterze nadpobudliwym występujące u nieletnich

Zachowania o cechach charakterystycznych dla nadpobudliwości psychoruchowej występujące u nieletnich	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
tak	3	12	14	56
nie	22	88	11	44
$\chi 2=8{,}913$, df=1, $\varphi=0{,}464$, $p< 0{,}002$				

Źródło: opracowanie własne.

W odniesieniu do występowania u badanych nieletnich zachowań o cechach charakterystycznych dla nadpobudliwości psychoruchowej okazało się, że w grupie eksperymentalnej u większości nieletnich (88%) nie odnotowano tego typu zachowań, a w przypadku 12% badanych takie zachowania odnotowano. Z kolei w grupie kontrolnej u nieco ponad połowy badanych (56%) zachowania takie występowały. Na ich brak wskazało 44% nieletnich.

Test $\chi 2$ niezależności cech wykrył istotne statystycznie różnice w zakresie występowania zachowań o cechach charakterystycznych dla nadpobudliwości psychoruchowej u nieletnich. W grupie kontrolnej badani nieletni częściej prezentowali zachowania o charakterze nadpobudliwym aniżeli w grupie eksperymentalnej biorącej udział w badaniu.

W tabeli numer 26 zawarto dane dotyczące występowania u nieletnich deficytów uwagi.

Tabela 26. Deficyt uwagi występujący u nieletnich

Deficyt uwagi występujący u nieletnich	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
tak	7	28	13	52
nie	18	72	12	48
χ2=2,083, df=1, φ=0,245, p<0,149				

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli numer 26. wynika, że w grupie eksperymentalnej u większości nieletnich (72%) nie stwierdzono deficytów uwagi, natomiast u pozostałych 28% badanych zaburzenie to występowało. W grupie kontrolnej niewiele ponad połowa uczestników badań (52%) ujawniała deficyty uwagi, a blisko druga połowa (48%) nie wykazywała tego typu zaburzeń.

Nie występują istotne statystycznie różnice w zakresie występowania deficytu uwagi w badanych grupach.

3.8.2. Rodzice badanych nieletnich

W podjętym badaniu na podstawie informacji uzyskanych od rodziców uczestniczących w pre-teście dokonano ich charakterystyki. Pierwsza zmienna to wiek rodziców.

Tabela 27. Wiek badanych rodziców

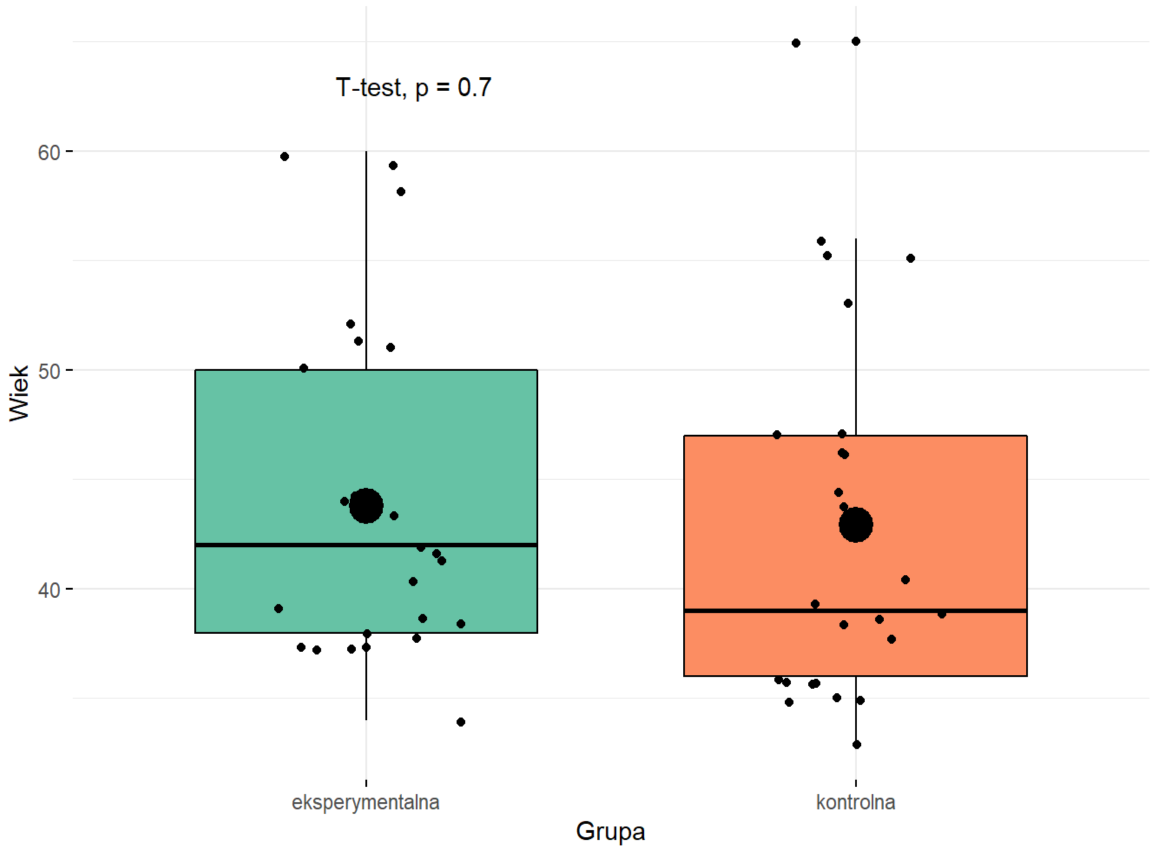
Wiek	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/	
	N	%	N	%
30-40 lat	10	44	14	56
41-50 lat	9	32	6	24
51-60 lat	6	24	4	16
ponad 60 lat	-	-	1	4
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
GE: M =43,80, Sd =7,53, Mediana= 42, Min =34, Max =60, Kurtoza -0,56 **GK:** M =42,92, Sd =8,39, Mediana =39, Min =33, Max =65, Kurtoza -0,14				

Źródło: opracowanie własne.

Analiza zmiennej wiek badanych rodziców wykazała, że w grupie eksperymentalnej największy odsetek rodziców znajdował się w przedziale wiekowym 30-40 lat (44%). Co trzeci badany był pomiędzy 41 a 50 rokiem życia, a co czwarty pomiędzy 51 a 60 rokiem

życia. Żaden z badanych rodziców nie miał ukończonych 60 lat. W grupie kontrolnej również najliczniejsza grupę stanowili rodzice pomiędzy 30 a 40 rokiem życie (56%). Co czwarty badany rodził był w przedziale wiekowym 41-50 lat, a 16% z nich miało pomiędzy 51 a 60 rokiem życia. Jedna osoba z tej grupy skończyła 60 lat.

Na poziomie średnich w badanych grupach nie odnotowano istotnej statystycznie różnicy pod względem wieku badanych rodziców.



Wykres 7. Rozkład wieku w grupie eksperymentalnej i kontrolnej

Źródło: opracowanie własne.

Kolejną z omawianych zmiennych jest płeć badanych rodziców. Uzyskane dane zestawiono w tabeli numer 28.

Tabela 28. Płeć badanych rodziców

Płeć	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
kobieta	22	88	19	76
mężczyzna	3	12	6	24
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
$\chi2=0,542$; df=1; $\varphi=0,156$; $p<0,463$				

Źródło: opracowanie własne.

Analiza zmiennej płeć badanych rodziców osób nieletnich, wykazała że w grupie eksperymentalnej zdecydowaną większość stanowiły kobiety (88%), a 12% to mężczyźni. Podobnie w grupie kontrolnej dominowały kobiety (76%), nad mężczyznami 24%.

Dane zawarte w tabeli wykazują różnice dotyczące proporcji płci w obu badanych grupach. Zastosowany test $\chi 2$ niezależności cech, nie wykazał jednak istotnych statystycznie różnic pomiędzy rozkładem płci w obu grupach.

Tabela 29. Wykształcenie matek badanych nieletnich

Wykształcenie matki	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
podstawowe	7	28	3	12
zawodowe	7	28	8	32
średnie	10	40	13	52
wyższe	1	4	1	4
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ^2=2,058; df=3; V Cramera=0,203; p<0,608				

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że w grupie eksperymentalnej największy odsetek matek biorących udział w badaniu miało wykształcenie średnie (40%). Blisko, co trzecia kobieta legitymowała się wykształceniem podstawowym i zawodowym. Najmniej liczną grupę stanowiły osoby z wykształceniem wyższym (4%). Z kolei w grupie kontrolnej połowa kobiet miała wykształcenie średnie. Po szkole zawodowej było 32% badanych matek, a 12% z nich ukończyło szkołę podstawową. W grupie kontrolnej również najmniejszy odsetek badanych kobiet miało wykształcenie wyższe (4%).

Analiza zmiennej wykształcenie matki nie wykazała istotnych statystycznie różnic pomiędzy osobami badanymi.

Tabela 30. Wykształcenie ojców badanych nieletnich

Wykształcenie ojca	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
podstawowe	3	12	5	20
zawodowe	13	52	12	48
średnie	8	32	8	32
wyższe	1	4	0	0
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
$\chi 2$=1,163; df=3; V Cramera=0,154, p<1,000				

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że nieco ponad połowa badanych ojców z grupy eksperymentalnej miała wykształcenie zawodowe, a co trzeci legitymował

się wykształceniem średnim. Edukację na szkole podstawowej zakończyło 12% badanych, a studia wyższe ukończyła tylko jedna osoba. Z kolei w grupie kontrolnej największy odsetek badanych ojców miał wykształcenie zawodowe (48%). Co trzeci posiadał wykształcenie średnie, a co piąty ukończył edukację na szkole podstawowej. W tej grupie żaden z ojców biorących udział w badaniu nie ukończył studiów wyższych.

Analiza zmiennej wykształcenie ojca nieletnich również okazała się nieistotna statystycznie.

Tabela 31. Zatrudnienie matek badanych nieletnich

Zatrudnienie matki	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
nie pracuje	9	36	12	48
pracuje	16	64	13	52
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ2=0,328; df=1; φ=0,122, p<0,567				

Źródło: opracowanie własne.

Analiza zmiennej odnoszącej się do zatrudnienia badanych matek wykazała, że w grupie eksperymentalnej pracę zawodową miało 64% z nich. Do braku zatrudnienia przyznało się 36% kobiet. W grupie kontrolnej pracowało 52% badanych, a 48% wskazało, że nie podejmuje aktywności zawodowej.

W tym przypadku różnice dotyczące zatrudnienia matki są bardzo niewielkie i jak sprawdzono nieistotne statystycznie.

Tabela 32. Zatrudnienie ojców badanych nieletnich

Zatrudnienie ojca	Nieletni- GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
nie pracuje	10	40	11	44
pracuje	15	60	14	56
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ2=0,003, df=1; φ=0,002; p<0,954				

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że w grupie eksperymentalnej 60% badanych ojców podejmowało pracę zawodową, a do jej braku przyznało się 40% z nich. Z kolei w grupie kontrolnej nieco ponad połowa ojców biorących udział w badaniu zadeklarowała, że pracuje (56%), a 44% z nich przyznało się do braku aktywności zawodowej.

Analiza zmiennej zatrudnienie ojca nieletnich również okazała się nieistotna statystycznie

Rozdział IV Analiza wyników badań własnych

4.1. Sytuacja rodzinna nieletnich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej przed udziałem w autorskim programie wspierającym

W niniejszej części rozprawy, dokonano szczegółowej analizy sytuacji rodzinnej badanych z grupy eksperymentalnej i kontrolnej, przed objęciem ich autorskim programem wspierającym. W tym celu zastosowano dwa narzędzia, a mianowicie kwestionariusz autorstwa własnego oraz arkusz wywiadu, który przeprowadzono z kuratorem sądowym.

W tabeli 33. zawarto dane odnoszące się do struktury rodziny nieletnich, zarówno z grupy eksperymentalnej, jak i kontrolnej.

Tabela 33. Struktura rodziny badanych nieletnich

Struktura rodziny nieletnich	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
pełna	5	20	3	12
niepełna	6	24	11	44
zrekonstruowana	12	48	8	32
rodzina zastępcza	2	8	3	12
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ^2=2,971; df=3; V Cramera=0,244; p< 0,422				

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że w grupie eksperymentalnej blisko połowa badanych nieletnich (48%) wychowywała się w rodzinie zrekonstruowanej. Co czwarty pochodził z rodziny niepełnej, a co piąta osoba wychowywała się w rodzinie pełnej. Najmniejszy odsetek badanych (8%) znajdował się pod opieką rodziny zastępczej. W grupie kontrolnej blisko połowa respondentów (44%) wychowywała się w rodzinie niepełnej. Co trzeci badany pochodził w rodziny zrekonstruowanej, a po 12% z nich wychowywało się w rodzinie pełnej lub w rodzinie zastępczej.

Jak wynika z przeprowadzonych analiz statystycznych, z wykorzystaniem testu Chi kwadrat, nie wystąpiła istotna statystycznie różnica pomiędzy badanymi z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w zakresie struktury rodziny, w której się wychowywali.

W kolejnej tabeli 34. zawarto dane dotyczące sytuacji finansowej rodzin osób badanych w obu porównywanych grupach.

Tabela 34. Sytuacja finansowa rodziny nieletnich

Sytuacja finansowa rodziny	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
bardzo dobra	2	8	1	4
dobra	17	68	8	32
przeciętna	4	16	12	48
zła	2	8	4	16
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ^2=8,240; df=3; V Cramera=0,406; p <0,029				

Źródło: opracowanie własne.

W grupie eksperymentalnej największy odsetek badanych osób (68%) ocenił, że ich rodzina znajduje się w dobrej sytuacji finansowej. Na przeciętną, sytuację rodzinną wskazało 16% nieletnich, a po 8% z nich oceniło sytuację swojej rodziny jako bardzo dobrą lub złą. W grupie kontrolnej najwięcej badanych uznało, że ich rodzina znajduje się w przeciętnej sytuacji finansowej (48%). Co trzeci badany wskazał na dobrą sytuację rodzinną, a 16% na złą. Tylko 4% badanych określiło swoją sytuację rodzinną jako bardzo dobrą.

Test Chi kwadrat niezależności cech wykazał istotne statystycznie różnice pomiędzy rozkładem sytuacji finansowej rodziny osób badanych z grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Jak wynika z uzyskanych rezultatów, sytuacja finansowa rodzin w grupie kontrolnej w porównaniu z grupą eksperymentalną częściej znajdowała się na przeciętnym lub złym poziomie.

W poniższej tabeli 35. zawarto dane dotyczące przerwania ciągłości opieki lub ingerencji sądu w rodzinach osób badanych.

Tabela 35. Przerwanie ciągłości opieki lub ingerencja sądu w rodzinach badanych nieletnich

Przerwanie ciągłości opieki lub ingerencja sądu w rodzinie nieletnich	Nieletni GE /n=25/		Nieletni GK /n=25/	
	N	%	N	%
tak	12	48	7	28
nie	13	52	18	72
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**
χ2=1,358; df=1; φ=0,206; p<0,244				

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych w powyższej tabeli, u nieco ponad połowy badanych rodzin z grupy eksperymentalnej (52%) nie doszło do przerwania ciągłości opieki lub ingerencji sądu. Taka sytuacja miała jednak miejsce w przypadku 48% badanych nieletnich. Podobnie w grupie kontrolnej – przeważająca większość rodzin

nieletnich (72%) nie doświadczyła ingerencji sądu opiekuńczego w sferę władzy rodzicielskiej. Na taką ingerencję wskazał co trzeci badany.

Przeprowadzone analizy statystyczne z zastosowaniem testu Chi kwadrat wykazały, że nie wystąpiła istotna statystycznie różnica pomiędzy badanymi grupami w zakresie przerwania ciągłości opieki lub ingerencji sądu w ich rodzinach.

4.2. Funkcjonowanie podopiecznych ośrodków kuratorskich i ich rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej przed udziałem w autorskim programie wspierającym

W tej części pracy przedstawiono wyniki dotyczące funkcjonowania podopiecznych ośrodków kuratorskich. Zastosowane w tym celu narzędzie autorstwa własnego, umożliwiło uzyskanie odpowiedzi na następujące pytanie: *„W jaki sposób funkcjonowali zarówno podopieczni, jak i ich rodzice przed wzięciem udziału w autorskim programie wspierającym?*

W poniższych tabelach zawarto dane odnoszące się do problemów wychowawczych sprawianych przez nieletnich w opinii badanych rodziców. W pierwszej kolejności analizie poddano uzyskane wyniki dotyczące nieposłuszeństwa dzieci.

Tabela 36. Nieposłuszeństwo dzieci w opinii badanych rodziców

Nieposłuszeństwo dzieci	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
nigdy	1	4	2	8	3	6
rzadko	7	28	6	25	13	27
czasami	12	48	9	38	21	43
często	1	4	2	8	3	6
bardzo często	4	16	5	21	9	18
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=1,263; df=4; V Cramera=0,161; p<0,889						

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 36. blisko połowa rodziców z grupy eksperymentalnej (48%) przyznała, że ich dzieci czasami były nieposłuszne. Co trzeci badany rodzic wskazał na rzadkie występowanie takich sytuacji, a 16% z nich na bardzo częste. Cztery procent badanych oświadczyło, że ich dzieci często lub nigdy nie zachowywały się nieposłusznie. W grupie kontrolnej największy odsetek badanych rodziców przyznaje, że ich dzieci czasami są nieposłuszne (38%). Co czwarty badany wskazał, że takie sytuacje występują rzadko, a 21% określiło je jako bardzo częste.

Po 8% badanych rodziców wskazało, że z nieposłuszeństwem dzieci spotykają się często lub nigdy.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna różnica, pomiędzy badanymi z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w zakresie przejawiania przez nieletnich nieposłuszeństwa.

W tabeli 37. zawarto dane dotyczące kolejnych problemów wychowawczych sprawianych przez nieletnich – wagarowanie wychowanków.

Tabela 37. Problem wagarowania dzieci w opinii badanych rodziców

Wagarowanie dzieci	**Rodzice GE /n=25/**		**Rodzice GK /n=25/**		**Ogółem**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
nigdy	1	4	5	20	6	12
rzadko	9	36	9	36	18	36
czasami	9	36	6	24	15	30
często	3	12	1	4	4	8
bardzo często	3	12	4	16	7	14
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=4.410, df=4, V Cramera=0,297, p<0,397						

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych w powyższej tabeli 37. – ponad jedna trzecia rodziców z grupy eksperymentalnej oświadczyła, że ich dzieci rzadko lub czasami uczęszczały na wagary. Po 12% badanych rodziców przyznało, że takie sytuacje zdarzały się często lub bardzo często, a tylko 4% z nich odpowiedziało, że ich dzieci nie chodzą na wagary W grupie kontrolnej największy odsetek badanych (36%) wskazał, że rzadko ma to miejsce. Co czwarty rodzic przyznał, że czasami się to zdarza, a co piąty, że takie sytuacje w przypadku ich dzieci nigdy nie wystąpiły. Do bardzo częstych wagarów swoich dzieci przyznało się 16% rodziców, a 4% do stosunkowo częstych.

W poniższej tabeli 38. zestawiono dane odnoszące się do lenistwa, jako kolejnego problemu wychowawczego sprawianego przez nieletnich w opinii badanych rodziców.

Tabela 38.Lenistwo dzieci w opinii badanych rodziców

Lenistwo dzieci	**Rodzice GE /n=25/**		**Rodzice GK /n=25/**		**Ogółem**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
nigdy	-	-	1	4	1	2
rzadko	3	12	7	28	10	20
czasami	7	28	8	32	15	30
często	8	32	4	16	12	24
bardzo często	7	28	5	20	12	24

Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=4,333; df=4; V Cramera=0,294; p<0,361						

Źródło: opracowanie własne.

W grupie eksperymentalnej co trzeci badany rodzic przyznał, że jego dziecko stosunkowo często okazuje lenistwo. Po 28% z nich wskazało, że takie zachowanie ma miejsce czasami lub bardzo często. Na rzadkie występowanie tego typu zachowań wskazało 12% badanych rodziców. W grupie kontrolnej najwięcej badanych rodziców wskazało, że ich dzieci czasami przejawiały zachowania wskazujące na ich lenistwo (32%). Co trzeci rodzic przyznał, że takie sytuacje występowały rzadko, a co piąty, że bardzo często. Na częste przejawy lenistwa u swoich dzieci wskazało 16% rodziców, a tylko 4% z nich nigdy nie zaobserwowało tego typu zachowań.

Test Chi kwadrat niezależności cech nie wykrył istotnych statystycznie różnic pomiędzy grupą eksperymentalną i kontrolną w zakresie analizowanej zmiennej.

W poniższej tabeli 39. zawarto informacje, dotyczące kolejnego problemu wychowawczego, jakim jest używanie wulgaryzmów przez nieletnich.

Tabela 39. Wulgaryzm dzieci w opinii badanych rodziców

Wulgaryzm dzieci	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
nigdy	2	8	2	8	4	8
rzadko	8	32	10	40	18	36
czasami	9	36	7	28	16	32
często	4	16	2	8	6	12
bardzo często	2	8	4	16	6	12
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=1.806, df=4, V Cramera=0,190, p<0,837						

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że 36% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej ujawniło, że ich dzieci czasami używały wulgaryzmów. Nieco mniejszy odsetek rodziców (32%) wskazał, że rzadko słyszał wulgaryzmy wypowiadane przez jego dziecko. Na stosunkowo częste ich występowanie wskazało 16% badanych, a po 8% przyznało, że nigdy się z tym nie spotkało lub spotyka bardzo często. W grupie kontrolnej najwięcej rodziców (40%) stwierdziło, że ich dzieci rzadko stosowały wulgaryzmy. Blisko co trzeci badany rodzic przyznał, że czasami się z tym spotkał. Na bardzo częste stosowanie wulgaryzmów przez swoje dzieci wskazało 16% rodziców, a po 8% z nich zadeklarowało, że takie sytuacje nigdy nie miały miejsca lub występowały często.

Analizy statystyczne przy użyciu testu Chi kwadrat wykazały, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica pomiędzy badanymi z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w zakresie używania wulgaryzmów przez nieletnich.

W tabeli 40. przedstawiono dane dotyczące kolejnego problemu wychowawczego przysparzanego przez nieletnich, jakim jest uchylania się od obowiązków szkolnych.

Tabela 40. Uchylanie się od obowiązków szkolnych w opinii badanych rodziców

Uchylanie się od obowiązków szkolnych	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
nigdy	4	16	5	20	9	18
rzadko	9	36	2	8	11	22
czasami	9	36	9	36	18	36
często	2	8	2	8	4	8
bardzo często	1	4	7	28	8	16
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=9.066, df=4, V Cramera=0,426, p<0,053						

Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (36%) wykazało, że ich podopieczni rzadko lub czasami uchylali się od obowiązków szkolnych. Do braku występowania takich sytuacji przyznało się 16% z nich. Na częste wagary swoich dzieci wskazało 8% rodziców, a 4% na bardzo częste. W grupie kontrolnej 36% badanych rodziców oświadczyło, że ich dzieci czasami uchylały się od obowiązków szkolnych. Blisko co trzeci rodzic wskazał, że takie sytuacje zdarzały się bardzo często, a co piąty, że nigdy. Po 8% z nich ujawniło, że ich dzieci wagarują często lub rzadko.

Przeprowadzone analizy statystyczne z zastosowaniem testu Chi kwadrat nie wykazały istotnych statystycznie różnic pomiędzy badanymi grupami w zakresie sprawiania problemu wychowawczego, jakim jest uchylanie się od obowiązków szkolnych.

W kolejnej tabeli 41. zawarto dane odnoszące się do problemów wychowawczych, doświadczanych przez badanych rodziców, w postaci aktów kradzieży popełnianych przez ich wychowanków.

Tabela 41. Kradzieże dokonane przez dzieci w opinii badanych rodziców

Kradzieże	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
nigdy	14	56	17	68	31	62
rzadko	2	8	3	12	5	10
czasami	8	32	5	20	13	26
często	1	4	-	-	1	2

bardzo często	-	-	-	-	-	-
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=2,183; df=3; V Cramera=0,209; p<0,628						

Źródło: opracowanie własne.

Ponad połowa badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (56%) ujawniła, że ich dzieci nigdy nie dopuściły się aktów kradzieży. Co trzeci badany rodzic przyznał, że takie sytuacje czasem miały miejsce. Na rzadkie ich występowanie wskazało 8% rodziców, a 4% z nich przyznało, że ich dzieci często dopuszczały się kradzieży. W opinii większości rodziców z grupy kontrolnej (68%) ich wychowankowie nigdy nie dopuścili się aktów kradzieży. Co piąty badany rodzic przyznał, że takie sytuacje czasem się zdarzały, a 12%, że występowały one rzadko. Żaden z badanych rodziców z obu grup nie wskazał na bardzo częste występowanie tego typu zachowań problemowych u swojego dziecka.

Przeprowadzone analizy statystyczne z zastosowaniem testu Chi kwadrat nie wykazały istotnej statystycznie różnicy pomiędzy badanymi grupami w zakresie analizowanej zmiennej.

W tabeli 42. zestawiono odpowiedzi rodziców odnoszące się do problemów wychowawczych sprawianych przez nieletnich, jakimi są uzależnienia.

Tabela 42. Występowanie uzależnień u dzieci w opinii badanych rodziców

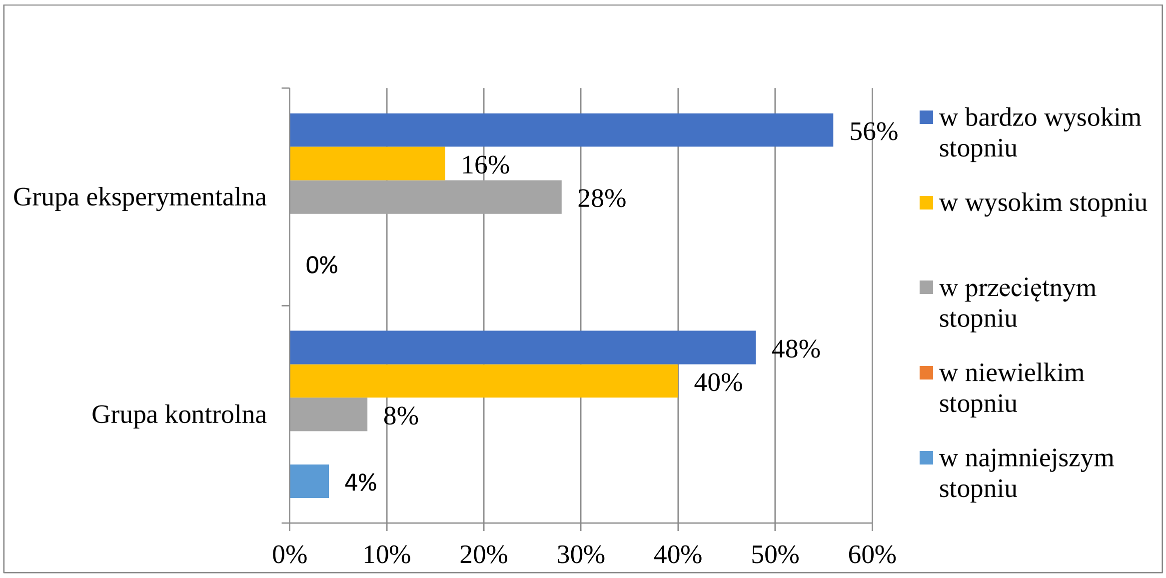
Uzależnienia	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
nigdy	12	48	10	40	22	44
rzadko	5	20	10	40	15	30
czasami	5	20	4	16	9	18
często	1	4	-	-	1	2
bardzo często	2	8	1	4	3	6
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=3,293; df=4; V Cramera=0,257; p<0,524						

Źródło: opracowanie własne.

Blisko połowa rodziców z grupy eksperymentalnej (48%) oświadczyła, że ich dzieci nigdy nie sięgały po używki. Co piaty z nich przyznał, że takie sytuacje występowały rzadko lub czasami. Na bardzo częste sięganie po używki wskazało 8% rodziców, a 4% z nich zadeklarowało, że ich dzieci często sięgały po substancje odurzające. W grupie kontrolnej 40%, badanych rodziców wykazało, że ich wychowankowie nigdy nie sięgali po używki lub rzadko miało to miejsce, a 16% z nich, że czasami. Tylko jeden badany rodzic przyznał, że jego dziecko bardzo często sięga po substancje zakazane.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie przejawiania problemu wychowawczego, jakim są uzależnienia.

Na rozwój psychofizyczny oraz na funkcjonowanie jednostki wpływa wiele czynników – zarówno biologicznych, psychologicznych, jak i środowiskowych. W podjętych badaniach rodzice i prawni opiekunowie nieletnich dokonywali oceny obszarów, o które dbają u swoich dzieci, takich jak: umysł – intelekt, wygląd zewnętrzny – ciało, psychika oraz duchowość dla funkcjonowania człowieka oraz wychowania dziecka. Uzyskane wyniki przedstawiono na kolejnych wykresach.



Wykres 8. Dbałość rodzica o umysł dziecka w opinii badanych

$\chi 2$=0,260, df=3, V Cramera = 0,130, p<0,970

Źródło: opracowanie własne.

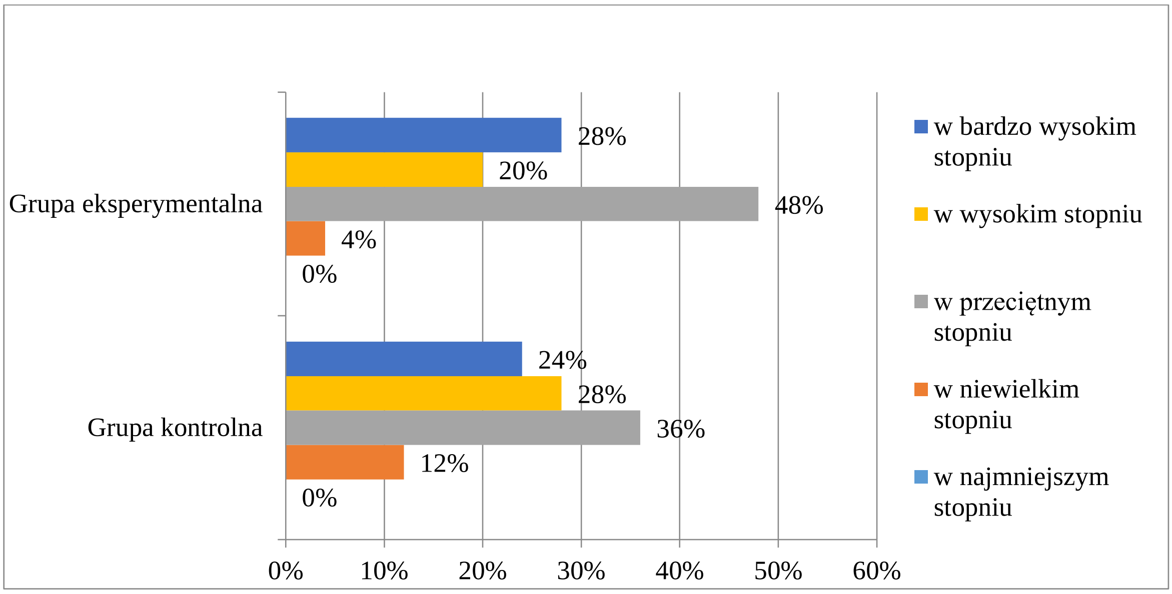
Dbałość o sferę intelektualną dla 56% objętych badaniami rodziców/prawnych opiekunów z grupy eksperymentalnej jest ważne w bardzo wysokim stopniu. Dla 16% badanych w tej grupie – w stopniu wysokim. Dwadzieścia osiem procent badanych rodziców z grupy eksperymentalnej wskazało na stopień przeciętny.

Natomiast w grupie kontrolnej w opinii 48% badanych rodziców dbałość o sferę intelektualną jest ważna w bardzo wysokim stopniu. Czterdzieści procent respondentów wskazało, że dba o rozwój umysłowy swojego dziecka w wysokim stopniu. Trzykrotnie mniej badanych rodziców – w porównaniu z grupą eksperymentalną uznało, że rozwój tej sfery u ich dziecka jest ważny w stopniu przeciętnym. Zaś 4% rodziców uznało, że dbałość o intelekt dziecka nie ma dla nich znaczenia.

Warto podkreślić, iż badani obu grup w bardzo wysokim lub wysokim stopniu zadeklarowali, że dbają o rozwój umysłu swojego dziecka.

Przeprowadzone analizy statystyczne przy użyciu testu Chi kwadrat nie wykazały istotnej statystycznie różnicy pomiędzy badanymi grupami w zakresie analizowanej zmiennej.

W dalszej kolejności przeanalizowano ocenę, jakiej dokonali badani rodzice w obszarze dbałości o wygląd zewnętrzny ich dziecka. Uzyskane wyniki przedstawiono poniżej (wykres 9).



Wykres 9. Dbałość o wygląd zewnętrzny dziecka w opinii badanych rodziców

χ^2=1,839, df=3, V Cramera=0,192, p<0,650

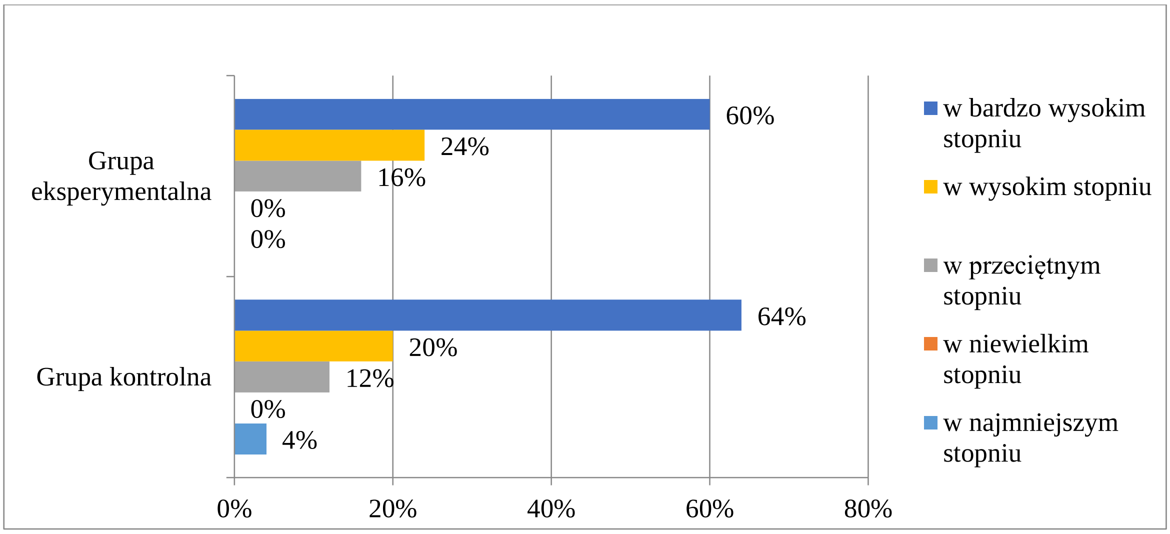
Źródło: opracowanie własne.

Dbałość o wygląd zewnętrzny własnego dziecka dla 48% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej oraz dla 36% z grupy kontrolnej jest ważny w przeciętnym stopniu. Dwadzieścia osiem procent objętych badaniami z grupy eksperymentalnej i 24% z grupy kontrolnej wskazało na stopień bardzo wysoki, natomiast stopień wysoki – 20% badanych z grupy eksperymentalnej i 28% z grupy kontrolnej. Dwanaście procent badanych z grupy kontrolnej i 4% z grupy eksperymentalnej uznało, iż dbałość o wizualność ich dziecka zaledwie w stopniu niewielkim jest ważna. Nikt z ankietowanych nie wskazał stopnia najmniejszego.

Przeprowadzone analizy statystyczne z zastosowaniem testu Chi kwadrat nie wykazały istotnej statystycznie różnicy pomiędzy badanymi z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w zakresie oceny znaczenia wyglądu zewnętrznego dla funkcjonowania jednostki.

Równowaga psychiczna stanowi podstawę prawidłowego funkcjonowania jednostki. Przekłada się na samopoczucie, na odczuwane emocje i optymalną kondycję fizyczną. Odgrywa zatem znaczącą rolę na płaszczyźnie funkcjonowania człowieka.

Na poniższym wykresie 10. przedstawiono stopień dbałości o kondycję psychiczną dziecka w opinii badanych rodziców.



Wykres 10. Dbałość o psychikę dziecka w opinii badanych rodziców

$\chi2=1.266$, df=3, V Cramera = 0,159, p<1,000

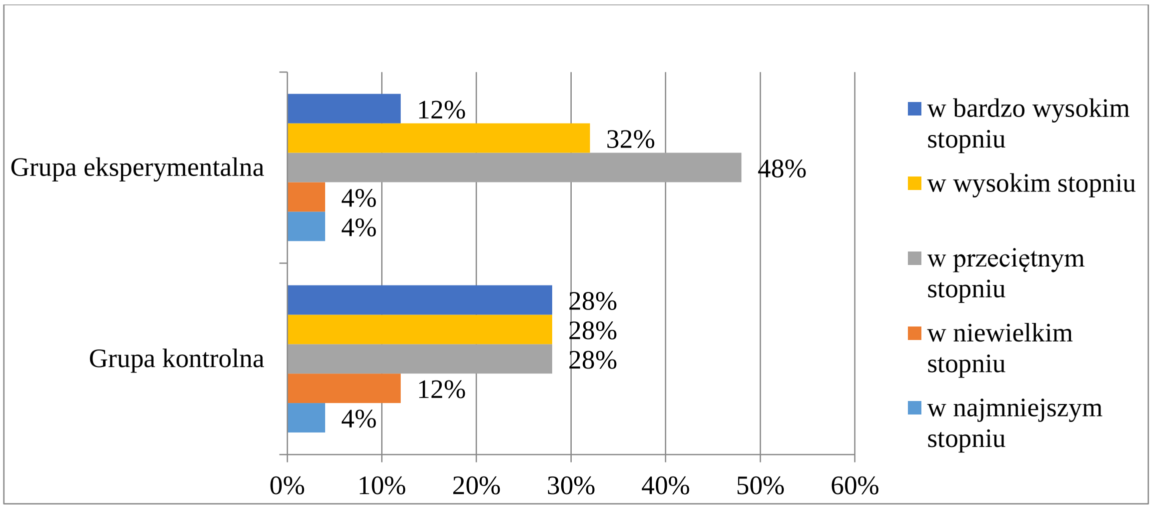
Źródło: opracowanie własne.

Z zamieszczonych na wykresie 10 danych wynika, że najwięcej badanych z grupy eksperymentalnej (60%) oceniło dbałość o zdrowie psychiczne ich dziecka jako niezwykle istotne. Podobnej oceny dokonali badani z grupy kontrolnej. Dla 64% badanych rodziców dbałość o kondycję psychiczną dziecka jest ważne w bardzo wysokim stopniu. Dwadzieścia cztery procent badanych z grupy eksperymentalnej oraz dwadzieścia procent z grupy kontrolnej pielęgnuje kondycję psychiczną swoich dzieci w stopniu wysokim. Dwanaście procent ankietowanych z grupy kontrolnej i 16% z grupy eksperymentalnej wskazało na ważność zdrowia psychicznego ich dziecka jedynie w przeciętnym stopniu. Cztery procent ankietowanych z grupy kontrolnej wskazało na stopień najmniejszy.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie opinii rodziców na temat znaczenia psychiki w życiu człowieka.

Na ogólne funkcjonowanie człowieka wpływ wywiera również sfera aksjologiczna. Preferowane wartości, prezentowane postawy oraz duchowość człowieka odgrywa zatem znaczącą rolę w życiu jednostki. Na poniższym wykresie 11 zaprezentowano uzyskane

wyniki badań, dotyczące stopnia dbałości o duchowość i wiarę swoich dzieci w opinii ankietowanych rodziców.



Wykres 11. Dbałość o duchowość/wiarę dzieci w opinii badanych rodziców

χ^2=3.982, df=4, V Cramera =0,282, p<0,387

Źródło: opracowanie własne.

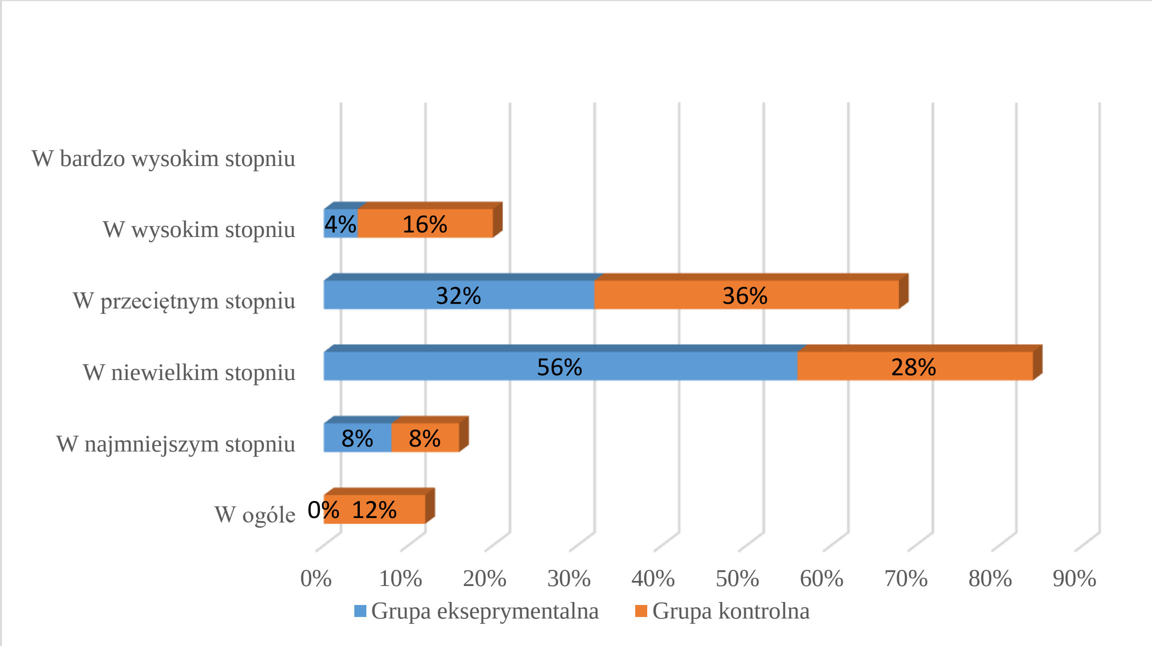
Czterdzieści osiem procent badanych z grupy eksperymentalnej uważa, że rozwija wiarę swoich dzieci w przeciętnym stopniu. Trzydzieści dwa procent badanych rodziców dba o duchowość swoich dzieci w stopniu wysokim. Natomiast po 4% badanych uznaje, że wiara jedynie w niewielkim i najmniejszym stopniu ma wpływ na życie człowieka, więc nie dbają o nią należycie.

Po 28% objętych badaniami rodziców z grupy kontrolnej uznało, że duchowość/wiara odgrywa znaczącą role w życiu człowieka – zatem dbają o rozwój tej sfery u swoich dzieci w stopniu bardzo wysokim, wysokim oraz przeciętnym. Dwanaście procent ankietowanych z grupy kontrolnej uznało, że pielęgnuje wiarę swoich dzieci w niewielkim stopniu, a 4% – w stopniu najmniejszym.

Przeprowadzone analizy statystyczne z zastosowaniem testu Chi kwadrat nie wykryły istotnej statystycznie różnicy pomiędzy opiniami badanych rodziców na temat znaczenia duchowości/wiary w życiu człowieka.

Rodzina jest miejscem doświadczania przez dziecko pierwszych kontaktów z otoczeniem. Rodzice natomiast są wzorem osobowym, z którym dzieci się identyfikują. Wywierają oni zatem ogromny wpływ na kształtowanie się osobowości dzieci, na ich funkcjonowanie i wszechstronny rozwój.

Na poniższym wykresie 12 przedstawiono dane dotyczące oceny stopnia wpływu rodziców na funkcjonowanie ich dziecka.



Wykres 12. Wpływ rodzica na funkcjonowanie dziecka w opinii badanych

$\chi 2$=0,290, df=4, V Cramera =0,144, p<0,991

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych na wykresie 12. – 56% badanych z grupy eksperymentalnej ocenia swój wpływ na funkcjonowanie dziecka jako niewielki. Trzydzieści dwa procent ankietowanych skłania się ku temu, że ich wpływ na rozwój dziecka jest przeciętny. Niewielka grupa rodziców (8%) uznała, że prawie nie ma wpływu na funkcjonowanie swojego dziecka. Zaledwie 4% badanych z tej grupy ocenia swój wpływ na funkcjonowanie dziecka w stopniu wysokim.

Natomiast w grupie kontrolnej najwięcej respondentów (36%) wskazało, że ich wpływ na podopiecznych jest na poziomie przeciętnym, najmniej zaś oceniło swoje oddziaływanie na dzieci jako mało znaczące (8%). Stopień niewielki wskazało 28% badanych, a wysoki – 16% badanych z tej grupy. Żadnego wpływu na funkcjonowanie dziecka nie zaobserwowało 12% badanych z grupy kontrolnej.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w odniesieniu do poziomu wpływu rodziców na funkcjonowanie nieletnich.

Uwzględnionym w badaniach rodzicom zadano pytanie dotyczące tego, czy według nich dziecko powinno ponosić odpowiedzialność za swoje czyny przed osiągnięciem pełnoletności. Rodzice z grupy eksperymentalnej i z grupy kontrolnej uznali, że dzieci przed osiągnięciem pełnoletności powinny ponosić odpowiedzialność za swoje czyny. Różnice pomiędzy grupami okazały się nieistotne statystycznie.

Każdy człowiek posiada własny – indywidualny i niepowtarzalny – trudny do jednoznacznego zdefiniowania - system wartości. Dzięki niemu porządkowane jest to, co jest dla niego ważne i co wyznacza jego życiowe cele. Rodziców poproszono zatem o uszeregowanie w odpowiedniej kolejności – według własnego uznania – wartości, które mają znaczenie w ich życiu. Uzyskane w trakcie badań dane zostały zestawione w tabelach od 43 do 48.

Tabela 43. Miejsce miłości wobec dziecka w hierarchii wartości badanych rodziców

Wartość – Miłość wobec dziecka	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
najbardziej preferowane	13	52	19	76	32	64
na drugim miejscu	4	16	5	20	9	18
na trzecim miejscu	3	12	-	-	3	6
na czwartym miejscu	2	8	-	-	2	4
na piątym miejscu	-	-	1	4	1	2
najmniej preferowane	3	12	-	-	3	6
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=10,236, df=5, V Cramera =0,452, p<0,038						

Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej rodziców z grupy eksperymentalnej (52%) oceniło miłość wobec dziecka jako najbardziej preferowaną wartość. Natomiast najmniej rodziców (8%) usytuowało ją na czwartym miejscu. Dwanaście procent badanych rodziców z tej grupy uznało miłość wobec dziecka, jako najmniej preferowaną wartość. Również 12% badanych rodziców z tej grupy usytuowało tę wartość na miejscu trzecim.

W grupie kontrolnej największą liczbę badanych (76%) stanowili ci, którzy uznali miłość wobec dziecka za najbardziej preferowaną wartość. Zaledwie jeden rodzic umieścił ją na piątym miejscu. Co czwarty rodzic z grupy kontrolnej uznał miłość wobec dziecka za bardzo ważną wartość (umieszczając ją na drugim miejscu).

Różnice pomiędzy grupami okazały się istotne statystycznie. W grupie kontrolnej odnotowano istotnie statystycznie więcej badanych osób, które uznały wartość, jaką jest miłość wobec dziecka, jako najbardziej preferowaną, w porównaniu z grupą eksperymentalną.

Tabela 44. Miejsce wychowania dziecka w hierarchii wartości badanych rodziców

Wartość – Wychowanie dziecka	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
najbardziej preferowane	2	8	4	16	6	12
na drugim miejscu	10	40	12	48	22	44
na trzecim miejscu	9	36	7	28	16	32

na czwartym miejscu	-	-	2	8	2	4
na piątym miejscu	3	12		-	3	6
najmniej preferowane	1	4	-	-	1	2
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=7.098, df=5, V Cramera =0.377, p<0.249						

Źródło: opracowanie własne.

Wychowanie dziecka uznało 8% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej za najbardziej preferowaną wartość. Natomiast najwięcej badanych rodziców (40%) usytuowało wychowanie dziecka na drugim miejscu. Najmniej badanych z tej grupy (4%) uznało wychowanie dziecka jako najmniej preferowaną wartość.

W grupie kontrolnej najwięcej badanych rodziców (48%) oceniło wychowanie dziecka jako drugą najbardziej istotną wartość. Najmniejszą grupę rodziców (8%) stanowili ci, którzy usytuowali ją na czwartym miejscu. Dla 16% badanych z tej grupy, wychowanie dziecka jest najbardziej docenianą wartością. Natomiast 28% badanych usytuowało ją na trzeciej pozycji.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi-kwadrat wynika, że nie występuje istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie wyboru wartości, jaką jest wychowanie dziecka.

Tabela 45. Miejsce kariery zawodowej w hierarchii wartości badanych rodziców

Wartość – Kariera zawodowa	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
najbardziej preferowane	1	4	-	-	1	2
na drugim miejscu	3	12	-	-	3	6
na trzecim miejscu	3	12	6	24	9	18
na czwartym miejscu	6	24	3	12	9	18
na piątym miejscu	5	20	5	20	10	20
najmniej preferowane	7	28	11	44	18	36
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=6.889, df=5, V Cramera=0,371, p<0,240						

Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (28%) uznało karierę zawodową za wartość mało istotną. Zaledwie 4% badanych rodziców wskazało, że jest ona najbardziej preferowana. Co czwarty badany z grupy eksperymentalnej usytuował karierę zawodową na miejscu piątym, a co piąta osoba - na miejscu czwartym. Po 12% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej usytuowało karierę zawodową na drugim i trzecim miejscu w swojej hierarchii wartości.

Najwięcej badanych rodziców z grupy kontrolnej (44%) oceniło karierę zawodową jako wartość najmniej istotną. Co piąty rodzic usytuował ją na miejscu piątym. Dwanaście procent badanych tej grupy – na miejscu czwartym i 24% - na trzecim Nikt z badanych rodziców z grupy kontrolnej nie cenił tej wartości.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi-kwadrat wynika, że nie występuje istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie wyboru wartości, jaką jest kariera zawodowa.

Tabela 46. Miejsce pracy w hierarchii wartości badanych rodziców

Wartość – Praca	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
najbardziej preferowane	1	4	1	4	2	4
na drugim miejscu	2	8	1	4	3	6
na trzecim miejscu	3	12	5	20	8	16
na czwartym miejscu	9	36	12	48	21	42
na piątym miejscu	10	40	3	12	13	26
najmniej preferowane	-	-	3	12	3	6
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=8.031, df=5, V Cramera=0,401, p<0,108						

Źródło: opracowanie własne.

Dla 40% rodziców z grupy eksperymentalnej praca jest mało istotną wartością w ich życiu (piąte miejsce), natomiast dla 4% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej i z grupy kontrolnej praca jest wartością najbardziej preferowaną. Trzydzieści sześć procent badanych rodziców z grupy eksperymentalnej usytuowało pracę – jako wartość – na czwartym miejscu, natomiast 12% ankietowanych z grupy eksperymentalnej na miejscu trzecim i kolejnych 8% - na miejscu drugim.

Po 12% rodziców z grupy kontrolnej uznało pracę za najmniej ważną wartość (dwie najniższe pozycje). Najmniej, ponieważ po 4% badanych wskazało na pracę, jako najbardziej preferowaną wartość (dwie najwyższe pozycje w hierarchii). Największą grupę badanych rodziców (48%) stanowili ci, którzy pracę – jako wartość, umieścili na miejscu czwartym. Dwadzieścia procent wskazało na miejsce trzecie.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie wyboru wartości, jaką była praca.

Tabela 47. Miejsce pieniądza w hierarchii wartości badanych rodziców

Wartość – Pieniądze	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
najbardziej preferowane	1	4	-	-	1	2
na drugim miejscu	2	8	1	4	3	6
na trzecim miejscu	3	12	2	8	5	10
na czwartym miejscu	5	20	5	20	10	20
na piątym miejscu	4	16	13	52	17	34
najmniej preferowane	10	40	4	16	14	28
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=8.869, df=5, V Cramera=0,421, p<0,093						

Źródło: opracowanie własne.

Dla czterdziestu procent rodziców z grupy eksperymentalnej pieniądze nie stanowią znaczącej wartości. Niewielka grupa badanych rodziców (4%) uznała pieniądze za najbardziej cenną wartość. Szesnaście procent ankietowanych usytuowało pieniądze na piątym miejscu, czyli mało znaczącym, natomiast 20% – na miejscu czwartym. Dwanaście procent z GE ulokowało pieniądze jako wartość na miejscu trzecim i 8% na miejscu drugim.

W przypadku grupy kontrolnej najwięcej badanych (52%) ulokowało tę wartość na piątym miejscu, uznając ją za mało istotną. Cztery procent badanych rodziców oceniło pieniądze za istotną wartość (drugie miejsce). Dwadzieścia procent badanych skłoniło się

ku miejscu czwartemu, a 8% - ku trzeciemu. Szesnaście procent badanych uznało pieniądze za nieistotną wartość.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie wyborów rodziców co do wartości, jaką są pieniądze.

Tabela 48. Miejsce poczucia bezpieczeństwa dziecka w hierarchii wartości badanych rodziców

Wartość – Poczucie bezpieczeństwa dziecka	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
najbardziej preferowane	5	20	1	4	6	12
na drugim miejscu	6	24	6	24	12	24
na trzecim miejscu	10	40	5	20	15	30
na czwartym miejscu	1	4	3	12	4	8
na piątym miejscu	1	4	3	12	4	8
najmniej preferowane	2	8	7	28	9	18
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=9.111, df=5, V Cramera=0,427, p<0,118						

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 48., najwięcej rodziców z grupy eksperymentalnej (40%) umieściło poczucie bezpieczeństwa dziecka, jako wartość na trzecim miejscu. Najmniej ankietowanych – po 4% – wskazało na czwarte i piąte miejsce. Dla 20% badanych rodziców poczucie bezpieczeństwa dziecka jest najbardziej preferowaną wartością, natomiast dla 8% – wartością nieistotną.

W grupie kontrolnej największa liczba badanych (28%) oceniła tę wartość jako najmniej preferowaną. Zaledwie 4% rodziców uznało poczucie bezpieczeństwa dziecka za wartość najbardziej preferowaną. Po 12% badanych z tej grupy wskazało na czwarte i piąte miejsce. Dla 24% badanych z grupy kontrolnej poczucie bezpieczeństwa dziecka jest bardzo ważne (drugie miejsce w hierarchii). Taka sama liczba badanych rodziców z grupy eksperymentalnej wskazała to samo miejsce w hierarchii. Dwadzieścia procent rodziców z grupy kontrolnej analizowaną wartość ulokowało na miejscu trzecim.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych z zastosowaniem testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie wyboru wartości, jaką jest poczucie bezpieczeństwa dziecka.

Rozmowa jest podstawową formą kontaktów dziecka z rodzicami. Daje możliwość nawiązania i podtrzymania relacji, określenia własnych spostrzeżeń, pragnień, potrzeb i poglądów – skłania do refleksji oraz pobudza do działania. Aby rozmowa mogła

odgrywać właściwą rolę w życiu obu podmiotów, powinna odbywać się w atmosferze akceptacji i emocjonalnego bezpieczeństwa.

Uwzględnionych w badaniach rodziców zapytano o to, ile czasu poświęcają swojemu dziecku na rozmowę (tabela 49).

Tabela 49. Czas na rozmowę w opinii badanych rodziców

Ile czasu dziennie poświęca Pan/Pani swojemu dziecku na rozmowę?	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
powyżej 1 godziny	2	8	5	20	7	14
1 godzina	3	12	3	12	6	12
30 minut	7	28	9	36	16	32
poniżej 30 minut	13	52	8	32	21	42
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
Wilcoxon test = 385, p<0,14						

Źródło: opracowanie własne.

Pięćdziesiąt dwa procent badanych z grupy eksperymentalnej na rozmowę ze swoim dzieckiem poświęca poniżej 30 minut. Natomiast 8% rodziców rozmawia ze swoim dzieckiem więcej niż jedną godzinę dziennie. Dla 12% badanych godzina rozmowy w ciągu dnia jest wystarczająca, natomiast dla 28% – 30 minut.

Najwięcej ankietowanych w grupie kontrolnej – 36% – wskazało, że poświęca swojemu dziecku 30 minut na rozmowę, zaś najmniej badanych – 12% – zaznaczyło, że przeznacza na to 1 godzinę w ciągu dnia. Trzydzieści dwa procent badanych rodziców przyznało, że na rozmowę ze swoim dzieckiem wystarcza mu poniżej 30 minut. Natomiast jednej godziny dziennie potrzebuje na rozmowę 12% badanych z grupy kontrolnej.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że różnice pomiędzy porównywanymi grupami okazały się nieistotne statystycznie.

Wspólne spędzanie czasu rodziców z dziećmi jest cenną i pożądaną aktywnością. Badanym z obu porównywanych grup zadano pytanie o to, ile czasu poświęcają swojemu dziecku w ciągu dnia.

Tabela 50. Czas poświęcony dziecku w opinii rodziców

Czas poświęcany dziecku	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
powyżej 1 godziny	1	4	4	16	5	10
1 godzina	2	8	2	8	4	8
30 minut	13	52	4	16	17	34

poniżej 30 minut	9	36	15	60	24	48
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
Wilcoxon test = 273,5, p<0,42						

Źródło: opracowanie własne.

Zaledwie 4% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej poświęca dziecku więcej niż jedną godzinę dziennie na wspólnie spędzony czas, natomiast 36% badanych potrafi wygospodarować jedynie kilkanaście minut. Największą grupę stanowią ci badani, którzy spędzają ze swoimi dziećmi 30 minut dziennie. Osiem procent ankietowanych z tej grupy spędza wspólnie z dzieckiem jedną godzinę dziennie.

W grupie kontrolnej najwięcej badanych rodziców (60%) wskazało, że towarzyszy swojemu dziecku poniżej 30 minut dziennie, zaś najmniej rodziców (8%) wskazało, że spędza z podopiecznym godzinę dziennie. Po 16% badanych z grupy kontrolnej spędza ze swoimi dziećmi powyżej jednej godziny oraz po 30 minut dziennie.

Z powyższych danych wynika, że różnice pomiędzy grupami okazały się nieistotne statystycznie.

W tabeli 51 ujęto dane dotyczące czasu poświęcanego na kłótnie z dziećmi.

Tabela 51. Kłótnie z dziećmi w opinii rodziców

Częstotliwość kłótni z dzieckiem	**Rodzice GE /n=25/**		**Rodzice GK /n=25/**		**Ogółem**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
często	-	-	-	-	-	-
czasami	11	44	8	32	19	38
rzadko	11	44	10	40	21	42
nigdy	3	12	7	28	10	20
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
Wilcoxon test = 251,5, p<0,21						

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 51. żaden rodzic nie przyznał, że kłóci się często ze swoimi dziećmi. Najwięcej respondentów z grupy eksperymentalnej – po 44% – wskazało, że czasami i rzadko kłóci się ze swoim wychowankiem. Natomiast 12% badanych ujawniło, że nigdy nie kłóci się ze swoim dzieckiem.

W grupie kontrolnej większość badanych rodziców (40%) oświadczyło, że rzadko kłóci się ze swoim dzieckiem. Najmniej badanych rodziców – 28% – wskazało, że nie robi tego nigdy. Trzydzieści dwa procent rodziców wchodzi w kłótnie ze swoimi dziećmi czasami.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że różnice pomiędzy grupami okazały się nieistotne statystycznie.

Miłość rodziców – bezwarunkowa – jest najważniejszą emocjonalną potrzebą dziecka. Powinna być ona zaspokajana bez względu na wszystko. Okazywanie uczuć dzieciom jest dla nich samych bardzo ważne. Znacząco wpływa na ich psychospołeczny rozwój oraz samoocenę.

W tabeli 52. zawarto dane dotyczące częstotliwości wypowiadania przez rodziców słów; „Kocham Cię".

Tabela 52. Słowne okazywanie uczuć dzieciom w opinii rodziców

Częstotliwość mówienia dziecku „kocham Cię"	**Rodzice GE /n=25/**		**Rodzice GK /n=25/**		**Ogółem**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
często	-	-	-	-	-	-
czasami	1	4	2	8	3	6
rzadko	8	32	7	28	15	30
nigdy	16	64	16	64	32	64
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
Wilcoxon test = 317, p<0,93						

Źródło: opracowanie własne.

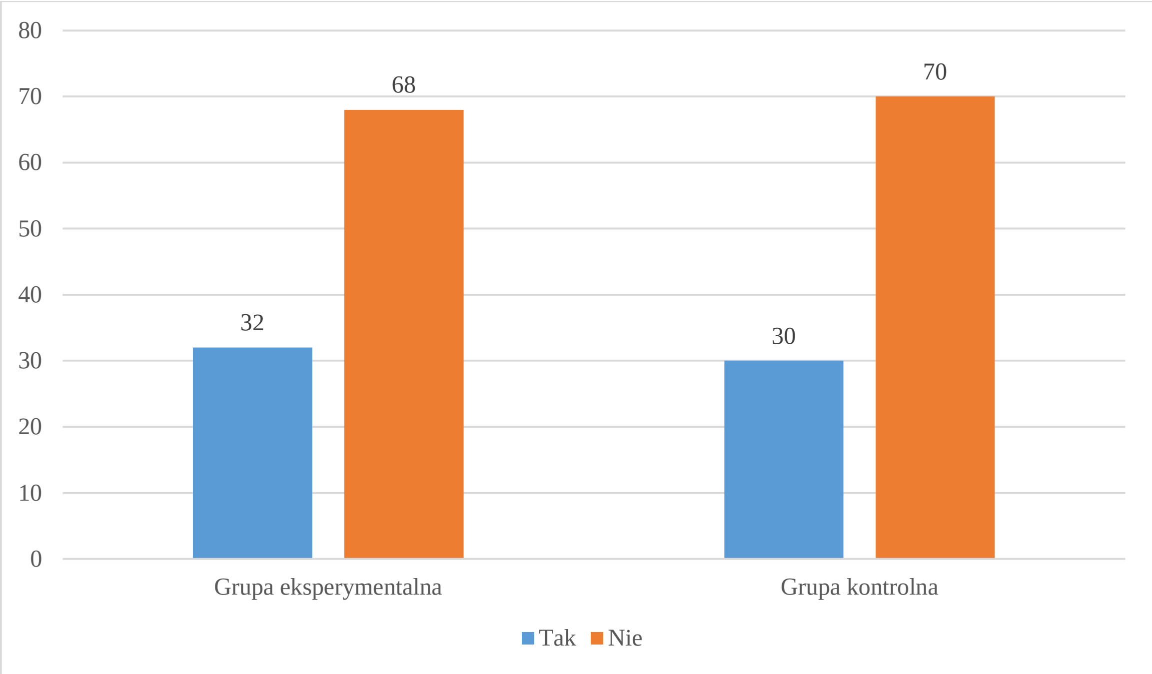
Najwięcej badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (64%) oświadczyło, że nigdy nie mówi swojemu dziecku, że je kocha. Tylko 4% respondentów wyjawiło, że robi to czasami. Trzydzieści dwa procent badanych rodziców tylko sporadycznie słownie okazuje swoim dzieciom miłość.

W grupie kontrolnej wyniki okazały się być podobne, ponieważ tu także 64% badanych wskazało, że nigdy nie mówi swojemu dziecku, że je kocha. Osiem procent badanych rodziców tylko czasami wyraża uczucia swoim wychowankom za pomocą słów, a rzadko – 28%. Nikt z uwzględnionych w badaniu nie wskazał, że często mówi swojemu dziecku, że je kocha.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że różnice pomiędzy grupami okazały się nieistotne statystycznie.

Konflikty pomiędzy rodzicami a dziećmi są nieuniknionym elementem procesu wychowawczego. Wynikają najczęściej z dążenia obu stron do zaspokojenia swoich potrzeb. Konstruktywne rozwiązywanie konfliktów jest nieocenioną umiejętnością społeczną – niezbędną w relacjach międzyludzkich.

Zapytano rodziców nieletnich o to, w jaki sposób reagują podczas konfliktu ze swoim dzieckiem. Wymieniono: krzyk, milczenie, unikanie kontaktu z dzieckiem, uleganie dziecku, próby pójścia na kompromis. Uzyskane wyniki zawarto na poniższych wykresach: 13, 14, 15, 16 i 17.



Wykres 13. Krzyk rodzica, jako reakcja w sytuacji konfliktu z dzieckiem w opinii badanych

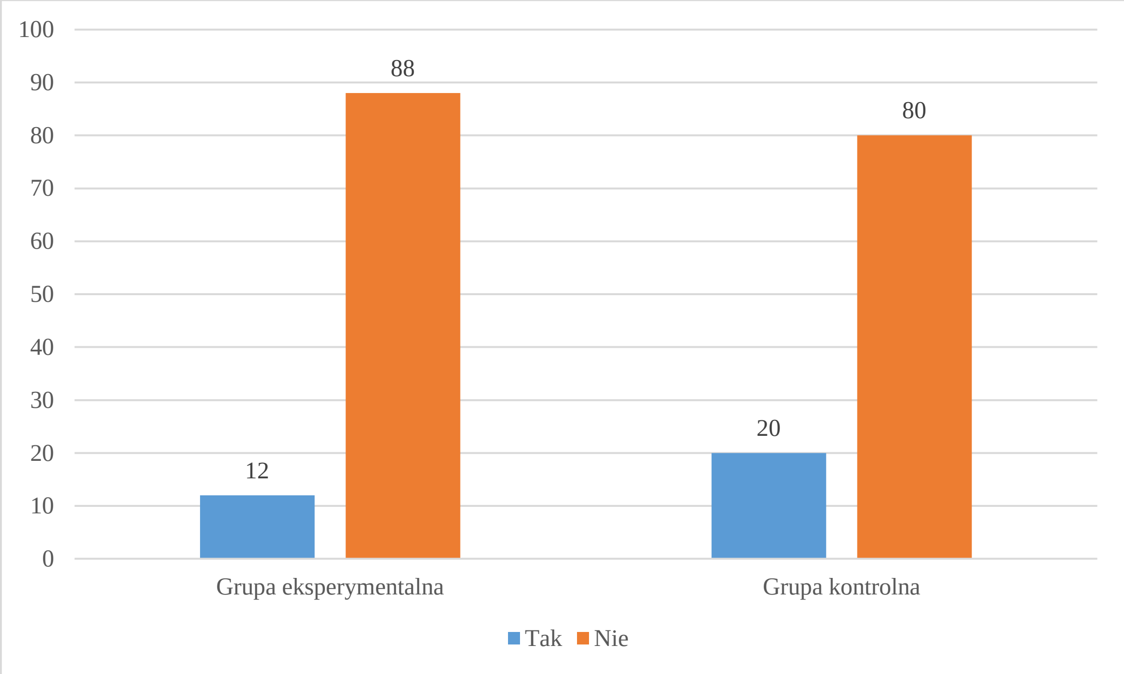
$\chi2=0{,}001$, $df=1$, $\varphi=0{,}000$, $p<1{,}000$

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z powyższego wykresu 68% rodziców z grupy eksperymentalnej oraz 70% z grupy kontrolnej w sytuacji konfliktu z dzieckiem nie reaguje krzykiem. Natomiast 32% rodziców z grupy eksperymentalnej i 30% rodziców z grupy kontrolnej podczas konfliktu z dzieckiem reaguje krzykiem. Wnioskować można zatem, że badani rodzice nieletnich nie dążą do gwałtownej konfrontacji, starając się unikać krzyku.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych wynika, że nie występuje istotna statystycznie różnica między porównywanymi grupami w zakresie reakcji rodzica w sytuacji konfliktu z dzieckiem.

Kolejną możliwą reakcją rodzica w sytuacji konfliktu z dzieckiem, jaką wskazano w ankiecie było milczenie. Na poniższym wykresie 14. zaprezentowano uzyskane wyniki.



Wykres 14. Milczenie rodzica, jako reakcja w sytuacji konfliktu z dzieckiem w opinii badanych

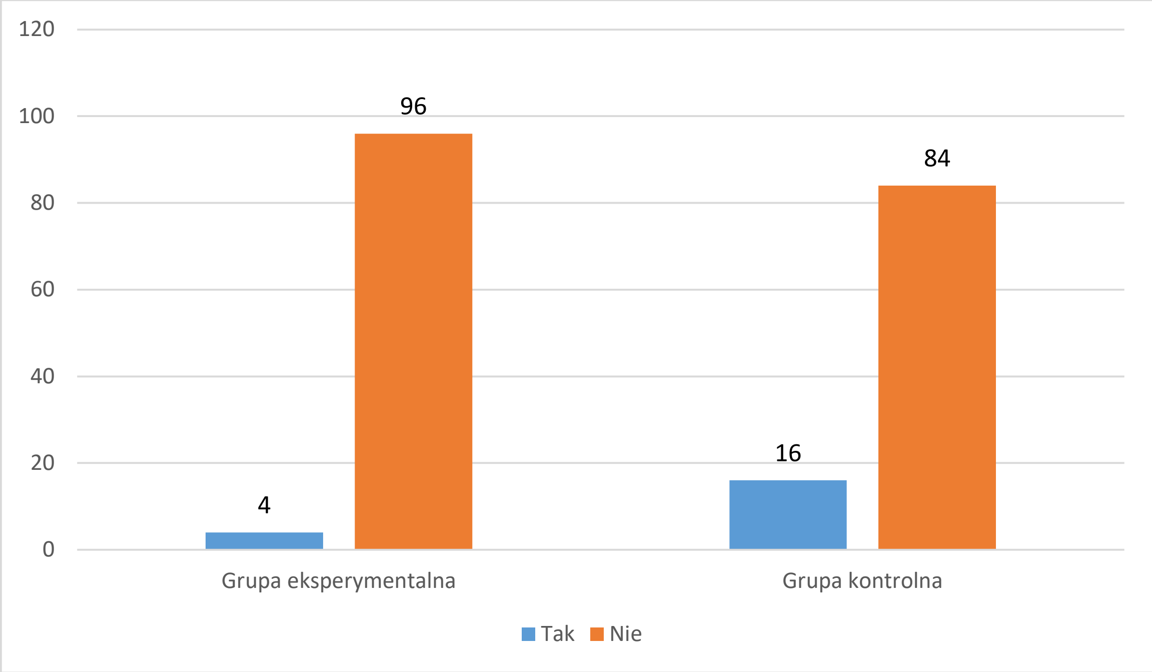
$\chi 2=0,149$, df=1, $\varphi=0,109$, $p<0,702$

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość rodziców (88% badanych z grupy eksperymentalnej i 80% badanych z grupy kontrolnej) w sytuacji konfliktu z wychowankami nie zachowuje milczenia. Dwanaście procent badanych rodziców z grupy eksperymentalnej oraz dwadzieścia procent badanych z grupy kontrolnej milczy w sytuacji konfliktu z dzieckiem.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji rodzica w postaci milczenia podczas sytuacji konfliktowej z udziałem ich dzieckiem.

Zapytano rodziców o to, czy w sytuacji konfliktu z dzieckiem stosują unikania kontaktu z dzieckiem (wykres 15).



Wykres 15. Unikanie przez rodzica kontaktu z dzieckiem, jako reakcja w sytuacji konfliktu

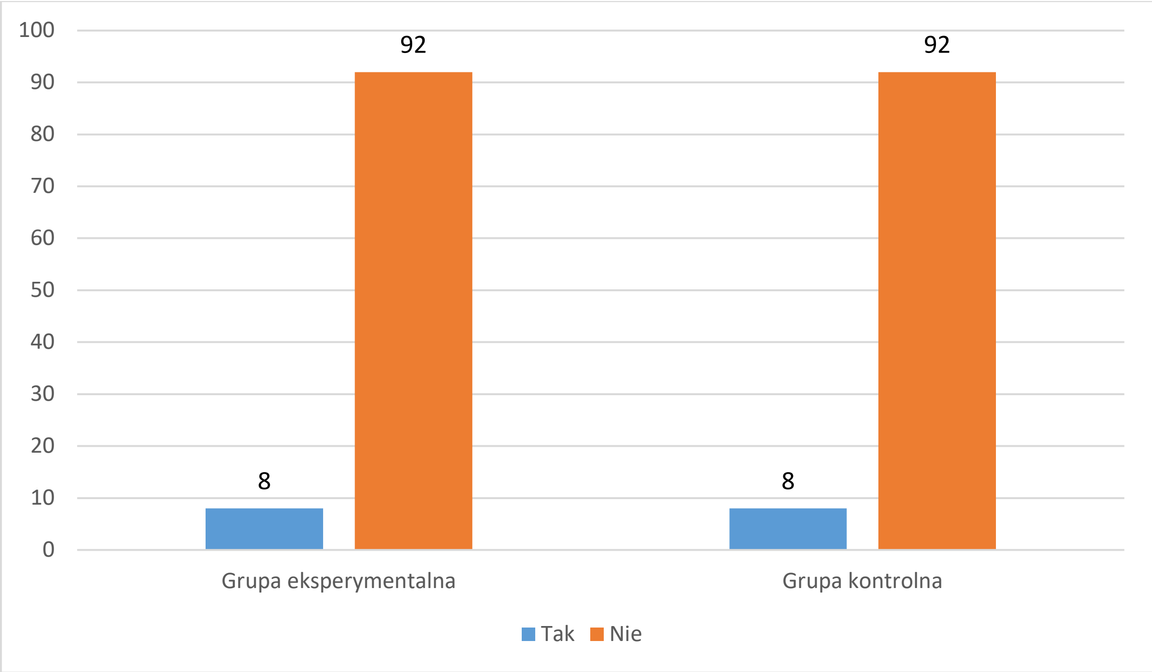
$\chi 2=0{,}889$, df=1, $\varphi=0{,}200$, $p<0{,}349$

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (96%) oraz z grupy kontrolnej (84%) w sytuacji konfliktu nie unika kontaktu z dzieckiem. Cztery procent respondentów z grupy eksperymentalnej i szesnaście procent z grupy kontrolnej unika kontaktu z podopiecznym w sytuacji konfliktu.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami. Większość rodziców nie unika kontaktu z wychowankiem, także w sytuacjach trudnych.

Badani rodzice mieli także możliwość wypowiedzenia się na temat tego, czy ulegają swoim dzieciom w sytuacjach konfliktowych (wykres 16).



Wykres 16. Uleganie, jako reakcja w sytuacji konfliktu z dzieckiem w opinii badanych rodziców

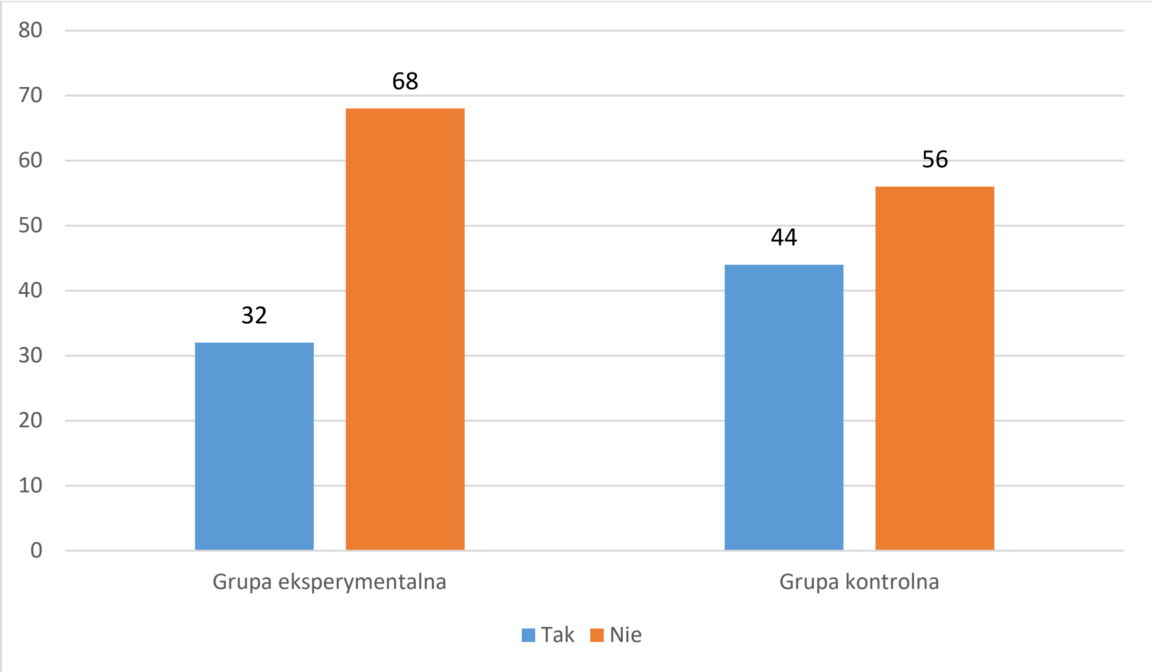
χ^2=0,000, df=1, φ=0,000, p<1,000

Źródło: opracowanie własne.

Zarówno rodzice z grupy eksperymentalnej, jak i z grupy kontrolnej twierdzili, że nie reagują uległością wobec swojego dziecka w sytuacji konfliktu (po 92%). Adekwatnie – tyle samo rodziców obu grup – po 8% – twierdzi, że ulega dzieciom. Na uwagę zasługuje wyjątkowa zgodność w odpowiedziach respondentów.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w powyższym zakresie.

Rodziców zapytano także o to, czy kompromis jest dobrą metodą na łagodzenie konfliktów (wykres 17) oraz, czy dążą do rozwiązywania konfliktów (wykres 18).

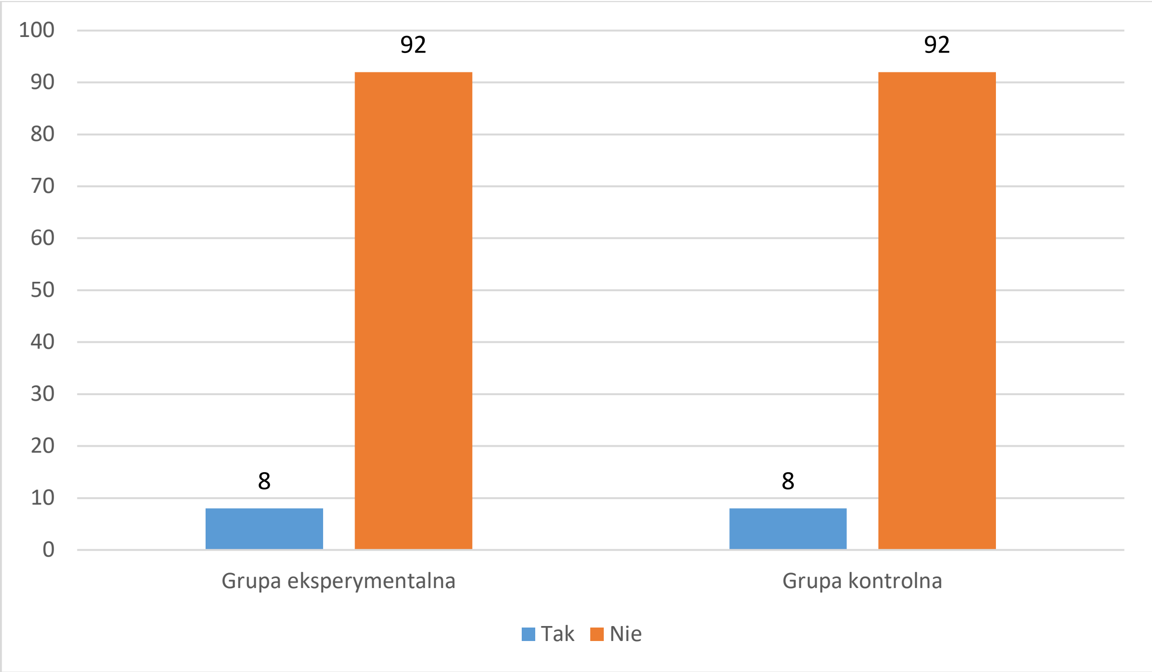


Wykres 17. Kompromis, jako reakcja w sytuacji konfliktu z dzieckiem w opinii badanych rodziców

χ^2=0,340, df=1, φ=0.124, p<0,560
Źródło: opracowanie własne.

Objęci badaniami rodzice w większości twierdzili, że nie stosują kompromisów w sytuacjach konfliktowych – 68% badanych z grupy eksperymentalnej i 56% z grupy kontrolnej. Natomiast 32% ankietowanych z grupy eksperymentalnej i 44% z grupy kontrolnej w sytuacji konfliktu z dzieckiem wybiera metodę kompromisu.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji rodzica w sytuacji konfliktu z dzieckiem poprzez podejmowanie starań, aby dojść do kompromisu.



Wykres 18. Dążenie do rozwiązania konfliktu, jako reakcja w sytuacji konfliktu z dzieckiem w opinii badanych rodziców

$\chi 2=0{,}000$, df=1, $\varphi=0{,}000$, $p<1{,}000$
Źródło: opracowanie własne.

Na powyższym wykresie 18 zaprezentowano wyniki procentowe, dotyczące oceny rodziców na temat podejmowania prób rozwiązywania konfliktów z własnymi dziećmi. Po 92% badanych z obu porównywanych grup niestety nie dąży do rozwiązania pojawiających się konfliktów. Po 8% uwzględnionych w badaniach twierdzi, że stara się konflikty rozwiązywać.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych z zastosowaniem testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotnie statystyczna różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji rodzica w sytuacji konfliktu z dzieckiem poprzez dążenie do rozwiązania konfliktu.

Stres jest naturalną reakcją organizmu na obciążające i wymagające sytuacje, przekraczające wyuczone zdolności do radzenia sobie z nimi. Sytuacje stresujące – szczególnie w domowej przestrzeni – dotykają wszystkich. Nawet najbardziej stresujące sytuacje można zwalczyć odpowiednim podejściem i adekwatną reakcją.

W tabeli 53. zaprezentowano oceny różnych możliwych reakcji rodziców w sytuacji stresującej.

Tabela 53. Reakcje w sytuacjach stresujących w opinii badanych rodziców

Rodzaj reakcji w sytuacjach stresujących	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Krzyk						
tak	5	20	7	28	12	24
nie	20	80	18	72	38	76
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,110, df=1, φ=0,094, p<0,742						
Wyżywanie się na innych						
tak	-	-	3	12	3	6
nie	25	100	22	88	47	94
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=1,418, df=1, φ=0,253, p<0,235						
Brak skupienia się na wykonywaniu różnych czynności						
tak	7	28	10	40	17	34
nie	18	72	15	60	33	66
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,357, df=1, φ=0,127, p=0,551						
Wyciszenie, brak rozmowy z kimkolwiek						
tak	5	20	10	40	15	30
nie	20	80	15	60	35	70
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=1.524, df=1, φ=0,218, p<0,217						
Poszukiwanie zajęcia, aby odreagować stres						
tak	18	72	13	52	31	62
nie	7	28	12	48	19	38
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=1,358, df=1, φ=0,206, p<0,244						
Uprawianie sportu						
tak	2	8	1	4	3	6
nie	23	92	24	96	47	94
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,000, df=1, φ=0,084, p<1,000						

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (80%) oraz z grupy kontrolnej (72%) w sytuacji stresowej twierdzi, że nie reaguje krzykiem. Robi to natomiast 20% badanych z grupy eksperymentalnej i 28% rodziców z grupy kontrolnej.

Wszyscy uwzględnieni w badaniach rodzice z grupy eksperymentalnej oraz 88% rodziców z grupy kontrolnej w sytuacji stresującej twierdzi, że nie wyżywa się na innych. Jedynie 12% rodziców z grupy kontrolnej ma z tym problem.

Umiejętności skupienia uwagi na wykonywaniu różnych czynności posiada 72% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej oraz 60% badanych z grupy kontrolnej. Brak skupienia w sytuacjach stresujących zadeklarowało 40% badanych z grupy kontrolnej i 28% z grupy eksperymentalnej.

Większość badanych rodziców – 80% z grupy eksperymentalnej i 60% z grupy kontrolnej – jak twierdzi – nie potrafi się wyciszyć w momencie przezywania sytuacji stresujących. Odwrotnie zachowuje się 20% badanych z grupy eksperymentalnej i 40% respondentów z grupy kontrolnej.

Siedemdziesiąt dwa procent badanych rodziców z grupy eksperymentalnej i 52% z grupy kontrolnej odreagowuje stres przez znalezienie sobie różnych zajęć. Brak aktywności wykazało 28% badanych rodziców z grupy eksperymentalnej oraz 48% rodziców z grupy kontrolnej.

Na podstawie danych zamieszczonych w tabeli można zauważyć, że zdecydowana większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (92%) oraz z grupy kontrolnej (96%) w sytuacji stresu nie uprawia sportu. Taką formę odreagowania stresu prezentuje 8% badanych z grupy eksperymentalnej i 4% respondentów z kontrolnej.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych z zastosowaniem testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji rodziców w sytuacjach stresujących.

Uwzględnionych w badaniu rodziców poproszono również o to, aby podzielili się swoimi opiniami na temat stosowanej wobec dziecka przemocy (tabela 54).

Tabela 54. Przemoc wobec dziecka w opinii badanych rodziców

Stosowane wobec dziecka formy przemocy	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Wyzywanie dziecka						
tak	13	52	16	64	29	58
nie	12	48	9	36	21	42
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,328, df=1, φ=0.122, p<0,567						
Jednorazowy klaps						
tak	9	36	3	12	12	24
nie	16	64	22	88	38	76
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=2,741, df=1, φ=0,281, p<0,095						
Poniżanie dziecka						
tak	16	64	18	72	34	68
nie	9	36	7	28	16	32

Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,092, df=1, φ=0,086, p<0,762						
Zabranianie dziecku wszystkiego						
tak	8	32	5	20	13	26
nie	17	68	20	80	37	74
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,416, df=1, φ=0,137, p<0,520						
Pozwalanie dziecku na wszystko						
tak	5	20	1	4	6	12
nie	20	80	24	96	44	88
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=1,705, df=1, φ=0246, p<0,189						
Wyśmiewanie się z dziecka						
tak	12	48	12	48	24	48
nie	13	52	13	52	26	52
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,000, df=1, φ=0,000, p<1,000						

Źródło: opracowanie własne.

Pięćdziesiąt dwa procent badanych rodziców z grupy eksperymentalnej i 64% z grupy kontrolnej twierdzi, że wyzywanie stanowi formę przemocy. Natomiast 48% rodziców z GE i 36% z GK odpowiedziało na to pytanie przecząco.

Jednorazowy klaps wymierzony dziecku pojawił się 36% badanych z grupy eksperymentalnej 12% rodziców z grupy kontrolnej. Pozostali badani rodzice – 64% z GE i 88% z GK – twierdzą, że nie jest on formą przemocy.

Duża liczba respondentów z grupy eksperymentalnej (64%) i z grupy kontrolnej (72%) przyznała, że poniżanie dziecka jest przemocą. Sześćdziesiąt osiem procent rodziców z grupy eksperymentalnej oraz 80% z grupy kontrolnej przyznało, że zabieranie dziecku różnych rzeczy jest formą przemocy. Jak pokazują wyniki badań – zdecydowana większość rodziców z grupy eksperymentalnej (80%) oraz kontrolnej (96%) przyznaje, że pozwalanie dziecku na różne rzeczy nie jest przemocą względem niego. Większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (52%) i grupy kontrolnej (52%) uważa, że wyśmiewanie się z dziecka nie jest przemocą.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych z zastosowaniem testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie opinii rodziców na temat przemocy stosowanej wobec dziecka.

W wyniku przeprowadzonych badań ankietowych, pozyskano także informacje dotyczące wypełniania przez dzieci obowiązków domowych (tabela 55).

Tabela 55. Obowiązki domowe nieletnich w opinii badanych rodziców

Obowiązki domowe nieletnich	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Sprzątanie						
tak	22	88	20	80	42	84
nie	3	12	5	20	8	16
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,149, df=1, φ=0,109, p<0,702						
Wynoszenie śmieci						
tak	17	68	14	56	31	62
nie	8	32	11	44	19	38
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,340, df=1, φ=0,124, p<0,560						
Wyprowadzanie psa						
tak	8	32	10	40	18	36
nie	17	68	15	60	32	64
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,087, df=1, φ=0,083, p<0,769						
Gotowanie						
tak	2	8	5	20	7	14
nie	23	92	20	80	43	86
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,664, df=1, φ=0,173, p<0,417						
Brak obowiązków						
tak	2	8	3	12	5	10
nie	23	92	22	88	45	90
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,000, df=1, φ=0,067, p<1,000						

Źródło: opracowanie własne.

Zdaniem większości badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (88%) i grupy kontrolnej (80%) ich dzieci mają obowiązek sprzątania. Wielu rodziców przyznaje, że ich dzieci mają także obowiązek wynoszenia śmieci – 68% badanych z grupy eksperymentalnej i 56% z grupy kontrolnej.

Natomiast wyprowadzanie psa według badanych z grupy eksperymentalnej (68%) oraz grupy kontrolnej (60%) nie było obowiązkiem wychowanków. Podobnie w opinii 92% rodziców z grupy eksperymentalnej i 80% z grupy kontrolnej, nieletni nie posiadają obowiązku gotowania.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych z zastosowaniem testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie posiadania obowiązków domowych przez ich dzieci.

Zwrócono się do rodziców z prośbą o udzielenie odpowiedzi na pytanie o to, jak reagują w sytuacji, gdy dziecko nie wraca o wyznaczonej porze do domu. Pozyskane wyniki zestawiono w tabeli 56.

Tabela 56. Reakcja w sytuacji braku powrotu dziecka o wyznaczonej porze do domu w opinii badanych rodziców

Reakcja rodzica w sytuacji, gdy dziecko nie wraca o wyznaczonej porze do domu	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Milczenie						
tak	2	8	2	8	4	8
nie	23	92	23	92	46	92
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ2=0,000, df=1, φ=0,000, p<1,000						
Krzyk						
tak	1	4	5	20	6	12
nie	24	96	20	80	44	88
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=1,705, df=1, φ=0,246, p<0,189						
Klaps						
tak	-	-	1	4	1	2
nie	25	100	24	96	49	98
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,000, df=1, φ=0,143, p<1,000						
Wprowadzone ograniczenia na coś						
tak	10	40	7	28	17	34
nie	15	60	18	72	33	66
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,357, df=1, φ=0,127, p<0,551						
Rozmowa z dzieckiem na spokojnie						
tak	16	64	18	72	34	68
nie	9	36	7	28	16	32
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,092, df=1, φ=0,086, p=0,762						

Źródło: opracowanie własne.

Biorąc pod uwagę dane zawarte w tabeli nr 56, możemy zauważyć, że zdecydowana większość rodziców z grupy eksperymentalnej (92%) oraz grupy kontrolnej (92%) w sytuacji, gdy dziecko nie wraca do domu o wyznaczonej porze nie milczy, natomiast po 8% rodziców w obu grupach – stosuje milczenie. Dziewięćdziesiąt

sześć procent badanych z grupy eksperymentalnej oraz 80% respondentów z grupy kontrolnej przyznaje, że nie krzyczy na wychowanka, natomiast 4% rodziców z GE i 20% z GK przyznaje, że reaguje krzykiem. Wszyscy badani rodzice z grupy eksperymentalnej (100%) i zdecydowana większość rodziców z grupy kontrolnej (96%) nie daje dziecku klapsa. Podobnie ponad połowa respondentów z grupy eksperymentalnej (60%) oraz 72% z grupy kontrolnej nie karze nieletniego jakimiś ograniczeniami.

W sytuacji braku powrotu dziecka o określonej porze do domu – rozmawia z dzieckiem na spokojnie 64% rodziców z grupy eksperymentalnej oraz 72% z grupy kontrolnej. Niestety część rodziców – 36% z grupy eksperymentalnej i 28% z grupy kontrolnej – przyznaje, że tego nie robi.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych z zastosowaniem testu Chi kwadrat wynika, że nie występuje istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji rodzica w sytuacji, gdy dziecko nie wraca o wyznaczonej porze do domu.

Poproszono rodziców także o wskazanie, w jaki sposób reagują w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej. Wyniki zestawiono w tabeli 57.

Tabela 57. Reakcja rodzica w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej w opinii badanych

Reakcja rodzica w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej	**Rodzice GE /n=25/**		**Rodzice GK /n=25/**		**Ogółem**	
	N	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**
Milczenie						
Tak	3	12	5	20	8	16
Nie	22	88	20	80	42	84
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
$\chi2$=0,149, df=1, φ=0,109, p<0,702						
Krzyk						
Tak	1	4	4	16	5	10
Nie	24	96	21	84	45	90
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,889, df=1, φ=0,200, p<0,349						
Wprowadzone ograniczenie na coś						
Tak	6	24	9	36	15	30
Nie	19	76	16	64	35	70
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=0,381, df=1, φ=0,131, p<0,538						
Rozmowa z dzieckiem na spokojnie						
Tak	18	72	14	56	32	64
Nie	7	28	11	44	18	36

Razem:	25	100	25	100	50	100
χ^2=0,781, df=1, φ=0,167, p<0,377						

Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych w tabeli 57. większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (88%) oraz grupy kontrolnej (80%) twierdzi, że w sytuacji, gdy dziecko otrzyma ocenę niedostateczną, nie reaguje milczeniem. Milczy natomiast 12% rodziców z GE i 20% rodziców z GK.

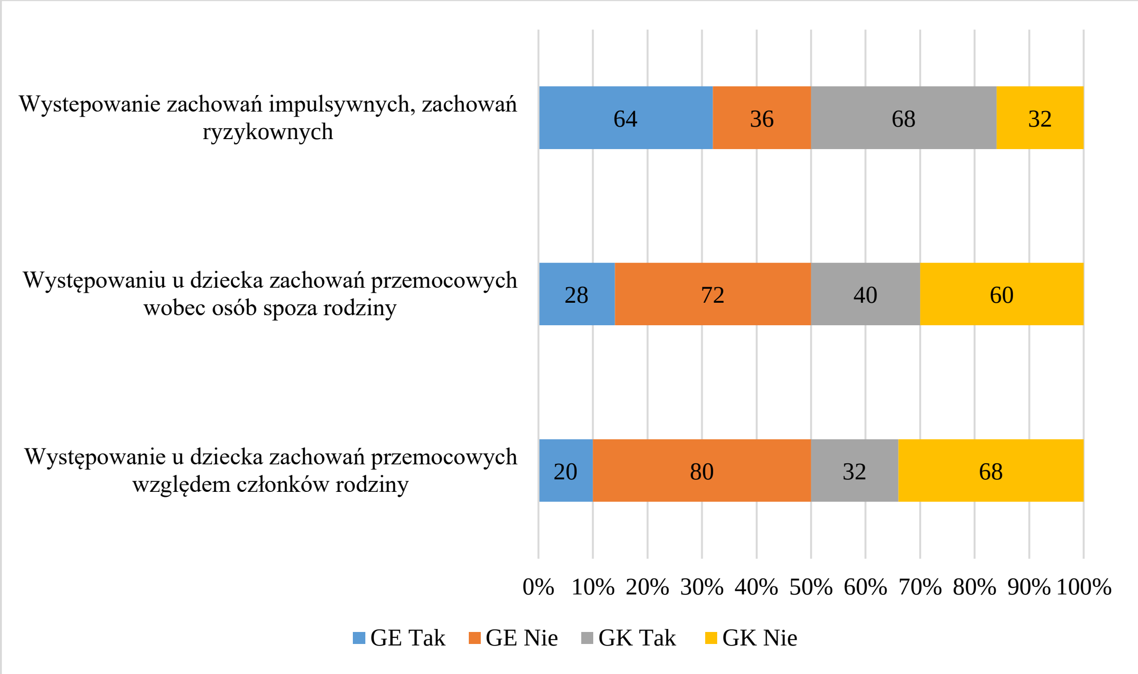
Zdecydowana większość rodziców z grupy eksperymentalnej (96%) i grupy z kontrolnej (84%) w takiej sytuacji – jak przyznaje – nie krzyczy. Do reakcji w postaci krzyku przyznaje się 4% rodziców z grupy eksperymentalnej i 16% rodziców z grupy kontrolnej. Wszyscy badani rodzice z grupy eksperymentalnej oraz kontrolnej deklarują, że nie dają dziecku klapsa.

Zdecydowana większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (76%) i sześćdziesiąt cztery procent badanych rodziców z grupy kontrolnej przyznaje, że nie stosuje wobec dziecka ograniczeń w sytuacji, gdy dostaje ocenę niedostateczną. W sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej rozmawia z nim na spokojnie 72% badanych z grupy eksperymentalnej i 56% respondentów z grupy kontrolnej. Do braku rozmowy z dzieckiem przyznaje się 28% rodziców z GE i 44% rodziców z GK.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji rodzica w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej.

Wszelkie zachowania nieakceptowane społecznie lub zachowania problemowe utrudniają komunikację pomiędzy dzieckiem a rodzicem oraz przyczyniają się do powstawania konfliktów.

W kwestionariuszu poproszono także rodziców o to, aby dokonali oceny występowania zachowań problemowych u swoich dzieci. Uzyskane dane procentowe zestawiono na wykresie 19.



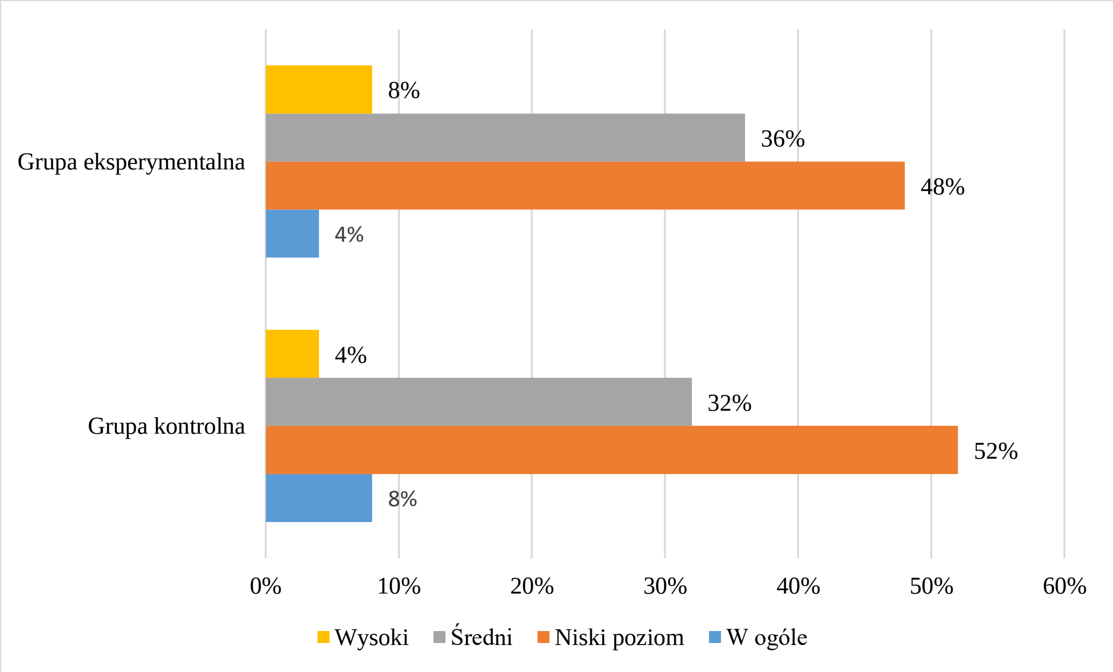
Wykres 19. Występowanie zachowań problemowych u nieletnich w opinii badanych rodziców

Zachowania impulsywne i zachowania ryzykowne:
χ^2=0,416, df=1, φ=0,137, p<0.520
Zachowania przemocowe względem osób spoza rodziny:
χ^2=0,357, df=1, φ=0,127, p<0.551
Zachowania przemocowe względem członków rodziny:
χ^2=0.000, df=1, φ=0,042, p<1.000
Źródło: opracowanie własne.

Wyniki zawarte na wykresie nr 19 wskazują na to, że w opinii zdecydowanej większości badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (64%) i grupy kontrolnej (68%) u ich dzieci występują zachowania impulsywne, ryzykowne. W opinii większości respondentów z grupy eksperymentalnej (72%) i grupy kontrolnej (60%) ich dzieci nie prezentują zachowań przemocowych wobec osób spoza rodziny. Zdaniem większości badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (80%) i grupy kontrolnej (68%) u ich dzieci nie występują zachowania przemocowe względem członków rodziny.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie występuje istotna statystycznie różnica między badanymi grupami.

Badanym rodzicom zadano także pytanie o poziom zaangażowania i zainteresowania nieletnich w realizację obowiązku szkolnego. Pozyskane dane procentowe zestawiono na wykresie 20.



Wykres 20. Poziom zaangażowania dziecka w realizację obowiązku szkolnego w opinii badanych rodziców

χ^2=0,667, df=3, V Cramera=0,115, p<1.000

Źródło: opracowanie własne.

Zarówno badani rodzice z grupy eksperymentalnej, jak i kontrolnej ocenili zaangażowanie swoich dzieci w realizację obowiązków szkolnych na niskim poziomie (48% badanych z GE i 52% badanych z GK).

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami. W tym przypadku różnice w odniesieniu do poziomu zaangażowania i zainteresowania dzieci względem obowiązków szkolnych pomiędzy badanymi grupami okazały się nieistotne.

Badani rodzice ocenili także poziom zaangażowania swoich dzieci w działania prospołeczne wobec innych oraz działania pozaszkolne (wolontariat, świetlica). Pozyskane dane zawarto w tabeli 58.

Tabela 58. Zaangażowanie nieletnich w działania w opinii badanych rodziców

Rodzaje działań	Rodzice GE /n=25/		Rodzice GK /n=25/		Ogółem	
	N	%	N	%	N	%
Działania prospołeczne wobec innych						
tak	7	28	12	48	18	36
nie	9	36	8	32	17	35
nie wiem	9	36	5	20	14	29
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=2,071, df=2, V Cramera=0,206, p<0,355						

Działania pozaszkolne (wolontariat, świetlica)						
tak	9	36	10	40	19	38
nie	16	64	12	48	28	56
nie wiem	-	-	3	12	3	6
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**	**50**	**100**
χ^2=3,624, df=2, V Cramera=0,269, p<0,196						

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane dane wskazują na to, że najwięcej badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (36%) uważa, że ich dziecko nie angażuje się w działania prospołeczne, bądź nie ma wiedzy o tym. W opinii (48%) rodziców z grupy kontrolnej ich dziecko angażuje się w działania prospołeczne.

Najwięcej badanych rodziców z grupy eksperymentalnej (64%) i grupy kontrolnej (48%) zadeklarowało, że ich dziecko nie angażują się w działania pozaszkolne.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu Chi kwadrat wynika, że nie występuje istotna statystycznie różnica między badanymi grupami.

Badani rodzice nieletnich zostali poproszeni o dokończenie dwóch zdań. Poniżej zaprezentowano ich wypowiedzi na temat wychowania i odpowiedzialności rodzica. Dla uwzględnionych w badaniach rodziców – wychowanie, to: *długi proces; proces trwający przez całe życie; ma wpływ na to, kim będzie moje dziecko, gdy dorośnie; jest bardzo ważne.* Następnie badani rodzice wypowiedzieli się na temat tego, jaki powinien być odpowiedzialny rodzic. Najczęściej pojawiającymi się stwierdzeniami – były następujące: *mądry rodzic; stawiający granice; określający zasady w domu; kochający i troskliwy w granicach rozsądku; stanowczy; opanowany; uczciwy; wrażliwy; rozsądny; nie pozwalający na wszystko*.

Rodzice zostali poproszeni także o wymienienie pięciu mocnych stron swojego dziecka. Do najczęściej wskazywanych odpowiedzi należały: *nie wiem; nie posiada; inteligencja; punktualność; wrażliwość; spokojny; ładna; opanowana; mądry/a.* Badani rodzice mieli także sposobność wypowiedzenia się na temat mocnych stron całej rodziny. Uznali, że: *nie ma takich; zgrana; Miłość; szczerość; uczciwość; sympatia; troska o pozostałych; troska o dobro wspólne.*

Badanych nieletnich z kolei poproszono o wyjaśnienie, co jest powodem ich kłótni z rodzicami. Wśród najczęściej pojawiających się wypowiedzi znalazły się następujące: *późne powroty do domu; nie sprzątanie pokoju; słabe oceny; palenie papierosów; nie wykonywanie obowiązków domowych; wulgaryzmy; zachowania agresywne; niszczenie przedmiotów; brak pomocy dla rodziców; nieposłuszeństwo.* Kolejne pytanie, jakie zadano badanym nieletnim dotyczyło tego, co może utrudniać ich kontakt z rodzicami. Młodzi

ludzie wskazali na: – *mój brak czasu; brak czasu rodziców; moje późne powroty do domu; moja niechęć do rozmów; spędzanie dużej ilości czasu przed komputerem; spędzanie dużej ilości czasu przed telefonem; spędzanie dużej ilości czasu przed tabletem; spędzanie większej ilości czasu ze znajomymi; nieodpowiedni ton głosu rodziców.*

Badani nieletni mieli problem ze wskazaniem swoich mocnych stron. Wśród najczęściej pojawiających się wypowiedzi, były następujące: *nie wiem; nie mam; punktualny; kulturalny; wrażliwość; empatyczność; troskliwy; mam tylko wady.*

Ostatnie pytanie, jakie zadano badanym nieletnim, dotyczyło tego, czym według nich jest przemoc wobec członka rodziny. Uwzględnieni w badaniu nieletni wypowiedzieli się następująco: *bicie; uderzenia; niszczenie rzeczy bliskich; wulgaryzmy; zabieranie komuś rzeczy; wyzywanie; poniżanie; obrażanie kogoś; krzyki; szydzenie z kogoś; zabranianie komuś wykonania czegoś.*

4.3. Komunikowanie się i identyfikowanie się z rodzicami nieletnich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej przed udziałem w autorskim programie wspierającym

Aby dowiedzieć się, w jaki sposób badani nieletni komunikowali się z rodzicami, posłużono się Kwestionariuszem Relacji Rodzinnych (KRR-1) MOJA RODZINA autorstwa M. Plopy. Służy on do oceny rodziny, jako całości w percepcji osób w czterech podstawowych wymiarach: **komunikacja** (poziom i charakter komunikacji panującej w rodzinie), **spójność** (istnienie więzi emocjonalnych miedzy członkami rodziny), **autonomia-kontrola** (satysfakcja osób z poziomu kontroli systemu rodzinnego nad jego członkami), **tożsamość** (przywiązanie osoby do wartości preferowanych w rodzinie).

Tabela 59. Ocena wymiarów relacji w rodzinie dokonana przez nieletnich

	M	Min.	Max.	Mediana	Skośność	Kurtoza	Współczynnik zmienności
Komunikacja	27,44	8,00	40,00	29,00	-0,58	0	0,24
Spójność	27,76	8,00	39,00	29,00	-0,63	0,02	0,24
Autonomia-kontrola	28,84	9,00	40,00	29,00	-0,51	0,05	0,24
Tożsamość	27,50	8,00	38,00	27,50	-0,82	1,43	0,20

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku pierwszego wymiaru relacji w rodzinie, jakim jest charakter komunikacji panującej w rodzinie, obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 27-29 punktów w skali ogólnej. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności (CV). Miara skośności wykazuje delikatną asymetrię lewostronną. Kurtoza

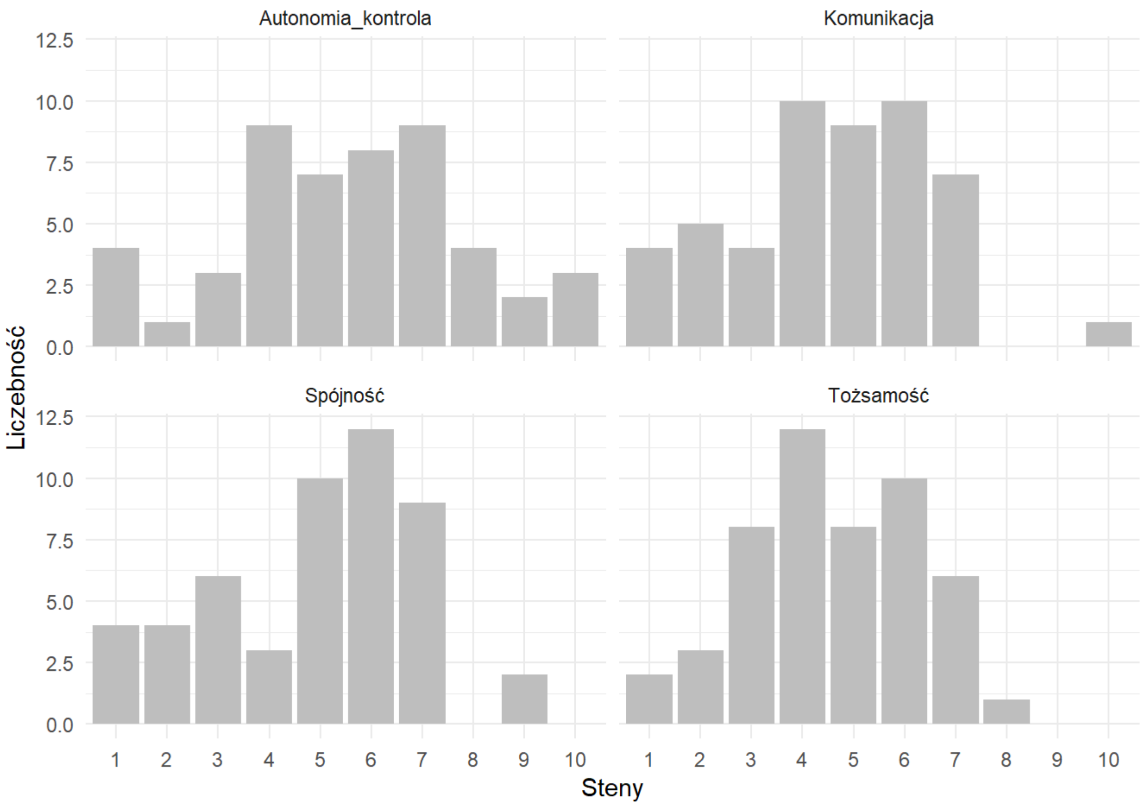
natomiast wskazuje na nieco większą koncentrację wyników wokół średniej niż w rozkładzie normalnym. Wynik minimalny wynosił 8 zaś maksymalny 40.

W drugim wymiarze relacji rodzinnych – spójność (istnienie więzi emocjonalnych miedzy członkami rodziny) zebrane dane wskazują na występowanie lekkiej asymetrii lewostronnej, z kurtozą zbliżoną do rozkładu normalnego, czyli koncentracją wokół średniej. Obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 27-29 punktów skali ogólnej. Wynik minimalny wynosił 8 zaś maksymalny 39.

W przypadku trzeciego wymiaru, jakim jest autonomia – kontrola (satysfakcja osób z poziomu kontroli systemu rodzinnego nad jego członkami) – występuje asymetria lewostronna na podobnym poziomie. Kurtoza wskazuje większą koncentrację wokół średniej niż w rozkładzie normalnym. Uzyskana średnia znajduje się na dość wysokim poziomie. Obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 28-29 punktów skali ogólnej. Wynik minimalny wynosił 9 zaś maksymalny 40.

Biorąc pod uwagę ostatni z omawianych wymiarów, jakim jest tożsamość (oznaczająca przywiązanie osoby do wartości preferowanych w rodzinie) – odnotowano asymetrię lewostronną, zaś kurtoza jest sporo wyższa niż w rozkładzie normalnym. Średnia na poziomie 27,5, przy niewielkiej zmienności. Obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 27,5 punktów skali ogólnej. Wynik minimalny wynosił 8 zaś maksymalny 38.

Uzyskane przez nieletnich wyniki surowe, zamieniono na steny (wykres 21).



Wykres 21. Wymiary relacji w rodzinie wyrażone w stenach

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych na wykresie powyżej wynika, że w wymiarze autonomia-kontrola – najwięcej osób charakteryzuje się niskim oraz wysokim jej poziomem.

W wymiarze odnoszącym się do „komunikacji" – najwięcej badanych charakteryzuje się niskim i przeciętnym poziomem. W wymiarze „spójność" najwięcej badanych cechuje się przeciętnym poziomem. Nieletni prezentują niski poziom w wymiarze relacji w rodzinie, jakim jest „tożsamość".

Do oceny sposobu identyfikowania się nieletnich z rodzicami zastosowano Kwestionariusz identyfikacji dziecka z rodzicami (KI) autorstwa M. Grygielskiego. Wskaźniki, które dotyczą identyfikacji z rodzicem: uznanie matki i ojca za autorytet, akceptacja postawy matki i ojca, uznawanie matki i ojca za wzór, pragnienie bliskości z matką i ojcem, podzielanie światopoglądu matki i ojca.

Tabela 60. Identyfikacja nieletnich z ojcem

Identyfikacja z ojcem	M	Sd	Min.	Max.	Mediana	Skośność	Kurtoza	Współczynnik zmienności
Akceptacja hierarchii Wartości ojca	16,46	5,23	4	26	17	-0,95	0,62	0,32
Podzielanie światopoglądu ojca	11,97	4,69	2	20	12	-0,34	-0,39	0,39
Pragnienie bliskości z ojcem	23,49	8,75	2	36	23	-0,69	-0,09	0,37
Uznanie ojca za autorytet	21,69	7,38	2	35	23	-0,64	-0,08	0,34
Uznawanie ojca za wzór osobowy	27,00	9,55	3	42	29	-0,78	0,10	0,35

Źródło: opracowanie własne.

Odnosząc się do wskaźników dotyczących identyfikacji nieletnich z rodzicem, okazuje się, że najwyżej przez nieletnich zostały ocenione: uznawanie ojca za wzór osobowy (M=27,00, Sd=9,55). Obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 27-29 punktów w skali ogólnej. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności (CV). Miara skośności wskazuje na asymetrię lewostronną. Kurtoza natomiast świadczy o koncentracji wyników wokół średniej. Wynik minimalny wynosił 3, zaś maksymalny 42.

Tabela 61. Identyfikacja nieletnich z matką

Identyfikacja nieletnich z matką	M	Sd	Min.	Max.	Mediana	Skośność	Kurtoza	Współczynnik zmienności
Akceptacja życiowej postawy matki	14,58	6,64	0	30	16	-0,51	0,21	0,46
Podzielanie światopoglądu matki	11,12	5,31	0	22	12,5	-0,56	-0,33	0,48
Pragnienie bliskości	8,72	4,34	1	16	9	-0,17	-0,96	0,50

Identyfikacja nieletnich z matką	M	Sd	Min.	Max.	Media na	Skośn ość	Kurtoza	Współczynnik zmienności
z matką								
Uznanie matki za autorytet	19,50	9,55	0	39	21.5	-0,37	-0,66	0,49
Uznawanie matki jako wzór osobowy	19,30	9,19	0	36	21	-0,62	-0,52	0,48

Źródło: opracowanie własne.

Odnosząc się do wskaźników dotyczących identyfikacji nieletnich z rodzicem, okazuje się, że najwyżej przez nieletnich zostały ocenione: uznanie matki za autorytet (M=19,50, Sd=9,55) i uznawanie matki jako wzór osobowy (M=19,30, Sd=9,19). Obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 19,5-21,5 punktów w skali ogólnej. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności (CV). Miara skośności wykazuje asymetrię lewostronną. Wynik minimalny wynosił 0 zaś maksymalny 39.

Podsumowując identyfikację nieletnich z rodzicami, należy zauważyć, że we wszystkich wymiarach badani bardziej identyfikują się z ojcem niż matką. Szczególnie duże różnice zarysowały się pomiędzy pragnieniem bliskości.

Tabela 62. Porównania poszczególnych wymiarów identyfikacji nieletnich

Wymiar	Różnice pomiędzy średnimi obu grup	Różnice pomiędzy średnią grupy 1	Różnice pomiędzy średnią grupy 2	d	p	df	p
akceptacja	-1,88	14,58	16,46	-1,46	0,15	81,77	
podzielanie	-0,85	11,12	11,97	-0,78	0,44	78,52	
pragnienie	-14,77	8,72	23,49	-9,22	0,00	45,78	0,01
uznanie	-2,19	19,50	21,69	-1,19	0,24	82,13	
uznawanie	-7,70	19,30	27,00	-3,71	0,00	71,48	0,01

Źródło: opracowanie własne.

W tabeli 62 zamieszczono testy porównań poszczególnych wymiarów identyfikacji nieletnich z rodzicami. Z uzyskanych danych wynika, że w zakresie pragnienia bliskości i uznawania za autorytet, badani ojcowie uzyskali istotnie statystycznie wyższe wyniki (różnice odpowiednio = -9.22 i -3.71) w porównaniu do matek.

4.4. Błędy wychowawcze najczęściej popełnianie przez rodziców badanych podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej

W celu ustalenia błędów wychowawczych najczęściej popełnianych przez rodziców badanych podopiecznych ośrodków kuratorskich, posłużono się Kwestionariuszem błędów wychowawczych autorstwa A. Guryckiej. Narzędzie to pozwala na określenie ryzyka błędów wychowawczych: rygoryzm, agresja, hamowanie aktywności, obojętność, eksponowanie siebie, uleganie-bezradność, zastępowanie-wyręczanie, idealizacja, niekonsekwencja. Istnieje również możliwość utworzenia profilu błędów wychowawczych na podstawie uzyskanych wyników badań.

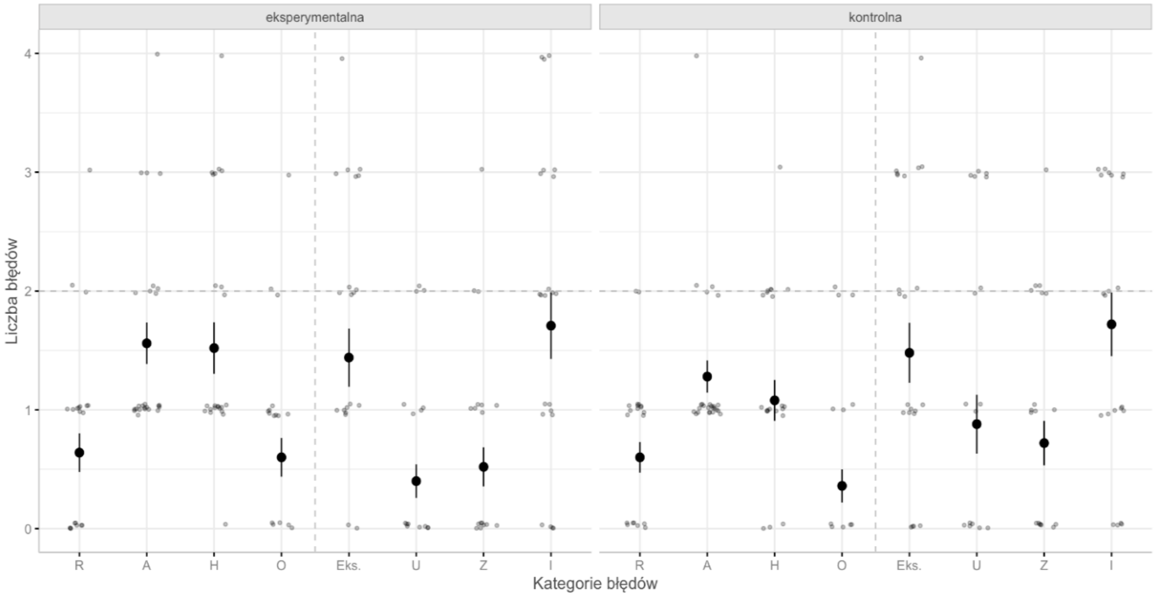
Tabela 63. Ryzyko popełnianych błędów wychowawczych rodziców

Błędy wychowawcze	M	Sd	Min.	Max.	Mediana	Skośność	Kurtoza	Współczynnik zmienności
agresja	1,42	0,78	1	4	1.0	1,87	2,77	0,55
eksponowanie siebie	1,46	1,23	0	4	1.0	0,31	-1,18	0,84
hamowanie aktywności	1,30	0,99	0	4	1.0	0,61	-0,26	0,77
idealizacja	1,78	1,40	0	5	2.0	0,25	-1,05	0,79
obojętność	0,48	0,76	0	3	0.0	1,42	1.12	1.59
rygoryzm	0,62	0,73	0	3	0,5	1,00	0,66	1,17
uleganie	0.64	1,03	0	3	0	1,30	0,22	1,60
zastępowanie	0,62	0,88	0	3	0	1,15	0,17	1,42

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku błędu wychowawczego najczęściej popełnianego – idealizacji, obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 1,78 – 2,00 punktów w skali ogólnej. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności (CV). Miara skośności wykazuje delikatną asymetrię prawostronną. Wynik minimalny wynosił 0, zaś maksymalny 5.

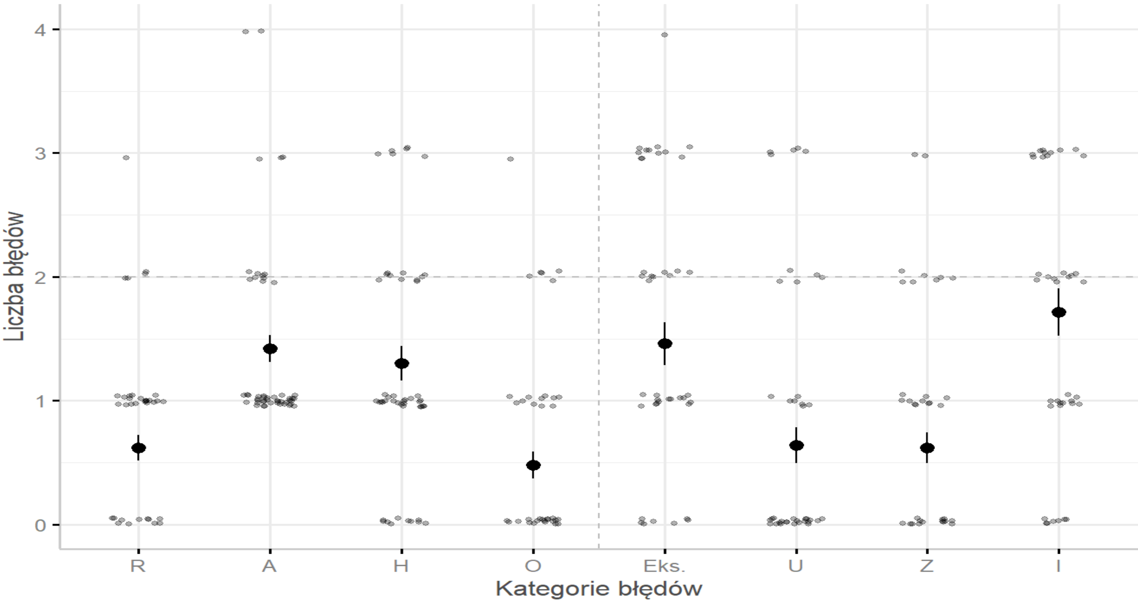
Na podstawie uzyskanych wyników opracowano profil błędów wychowawczych zamieszczony na wykresie poniżej.



Wykres 22. Profil błędów wychowawczych w podziale na grupę eksperymentalną

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych na powyższym wykresie wynika, że w grupie eksperymentalnej najczęściej rodzice popełniali błędy wychowawcze takie jak: idealizację, agresję, hamowanie aktywności i eksponowanie siebie, a w grupie kontrolnej - idealizację, eksponowanie siebie i agresję.



Wykres 23. Profil błędów wychowawczych w podziale na kategorie

Źródło: opracowanie własne.

Do najczęściej wskazywanych przez badanych rodziców błędów wychowawczych należały: eksponowanie siebie oraz idealizacja. Częste były również agresja i hamowanie aktywności.

4.5. Postawy rodzicielskie doświadczane ze strony rodziców młodzieży z grupy eksperymentalnej i kontrolnej

W celu ustalenia, jakich postaw rodzicielskich doświadczali nieletni ze strony swoich rodziców, posłużono się Skalą Postaw Rodzicielskich autorstwa M. Plopy. Narzędzie to zostało skierowane do nieletnich.

Tabela 64. Postawy rodzicielskie w ocenie nieletnich

Postawy rodzicielskie	M	Sd	Min.	Max.	Mediana	Skośność	Kurtoza	Współczynnik zmienności
skala akceptacji odrzucenia	42,00	7,04	16	50	44	-1,52	2,63	0,17
skala autonomii	33,46	6,73	13	50	34	-0,80	1,28	0,20
skala niekonsekwencji	24,84	8,70	9	42	25,5	-0,03	-1.02	0,35
skala ochraniania	33,86	6,70	21	46	35	-0,13	-0,98	0,20
skala wymagania	32,02	7,56	12	50	31	0,05	0,15	0,24

Źródło: opracowanie własne.

Dane zawarte w tabeli powyżej wskazują na to, że w skali akceptacji-odrzucenia zaznaczane były najwyższe wartości (M=42, Sd=7,04). Wynik minimalny wyniósł 16, zaś maksymalny 50. Najniższe wartości odnotowano w skali niekonsekwencji (M=24,84, Sd=8,70), przy wyniku minimalnym 9, zaś maksymalnym - 42. W skali postawy akceptacji odrzucenia wystąpiła asymetria lewostronna, co oznacza, że większość ankietowanych zaznaczyło wysokie wartości. Dodatkowo charakteryzuje się ona wyższą koncentracją uzyskanych wartości wokół średniej (duża kurtoza). Pozostałe skale są raczej symetryczne. Zmienności wszystkich cech są przeważnie małe (wyjątek stanowi skala niekonsekwencji, w której zmienność jest umiarkowana).

4.6. Style wychowania preferowane przez rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej

W celu ustalenia preferowanych stylów wychowania rodziców nieletnich zastosowano Kwestionariusz Analizy Stylów Wychowania w Rodzinie – Rodzina Własna (RW) autorstwa Marii Ryś. Kwestionariusz służy do analizy następujący styli wychowania rodziców: demokratyczny, autokratyczny, liberalny-kochający, liberalny-niekochający.

Tabela 65. Style wychowania preferowane przez rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich

Style wychowania	M	Sd	Min.	Max.	Mediana	Skośność	Kurtoza	Współczynnik zmienności
styl liberalny - Kochający	18,28	4,53	3	26	19	-1,08	1,54	0,25
styl liberalny -niekochający	11,11	5,47	0	22	11.5	-0,03	-0,86	0,49
styl autokratyczny	13,63	5,95	2	27	14	-0,14	-0,50	0,44
styl demokratyczny	21,47	5,26	9	30	22	-0,98	0,39	0,24

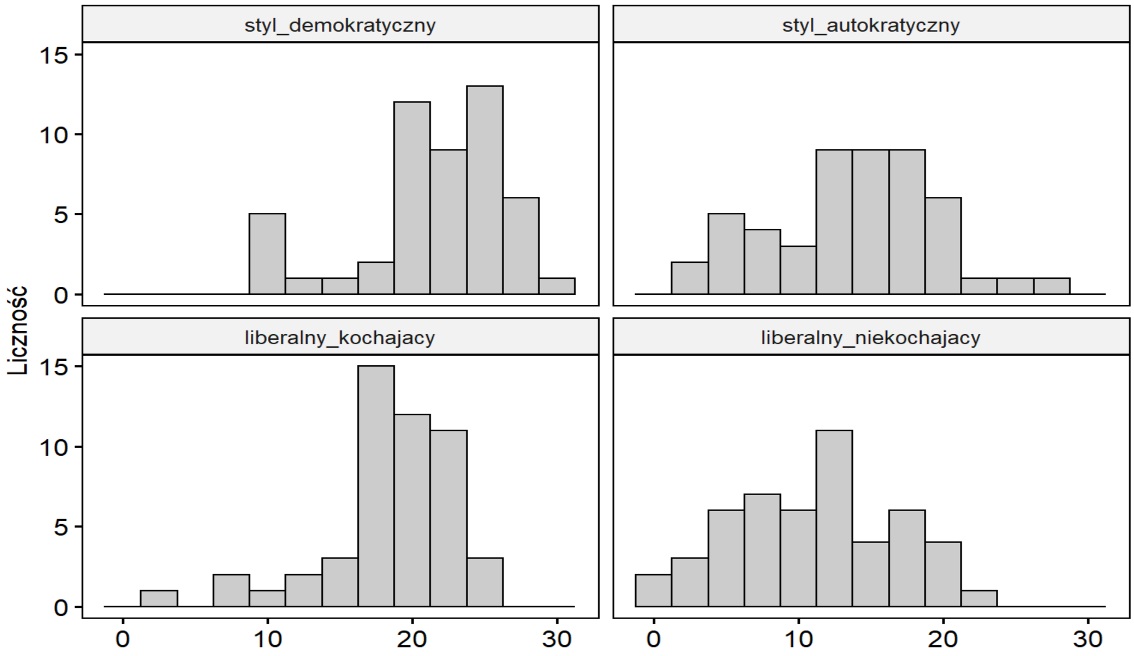
Źródło: opracowanie własne.

Z otrzymanych danych wynika, że w odniesieniu do stylu liberalnego-kochającego obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 18-19 punktów skali ogólnej. Średni wynik wyniósł 18,28. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności. Miara skośności wykazuje delikatną asymetrię lewostronną. Minimalny wynik wyniósł 3, maksymalny zaś 26.

W przypadku stylu liberalnego-niekochającego obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 11-11,5 punktów skali ogólnej. Średni wynik wyniósł 11,11. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności. Zarówno histogram, jak i miara skośności, wskazują na delikatną asymetrię lewostronną. Minimalny wynik wyniósł 0, maksymalny 22.

Biorąc pod uwagę styl autokratyczny, obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 13-14 punktów skali ogólnej. Średni wynik to 13,63. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności. Miara skośności wykazuje delikatną asymetrię lewostronną. Minimalny wynik wyniósł 2, maksymalny zaś 27.

W odniesieniu do stylu demokratycznego obie miary tendencji centralnej (średnia i mediana) mieszczą się w przedziale 21-22 punktów skali ogólnej. Przeciętny poziom wyniósł 21,47. Rozkład charakteryzuje się niewielką dyspersją wyrażoną odchyleniem standardowym oraz współczynnikiem zmienności. Miara skośności, wykazuje delikatną asymetrię lewostronną. Minimalny wynik osiągnął wymiar 9, maksymalny zaś 27. Powyższe wyniki zostały zaprezentowane na wykresie nr 24.



Wykres 24. Style wychowania preferowane przez badanych rodziców (histogramy)

Źródło: opracowanie własne.

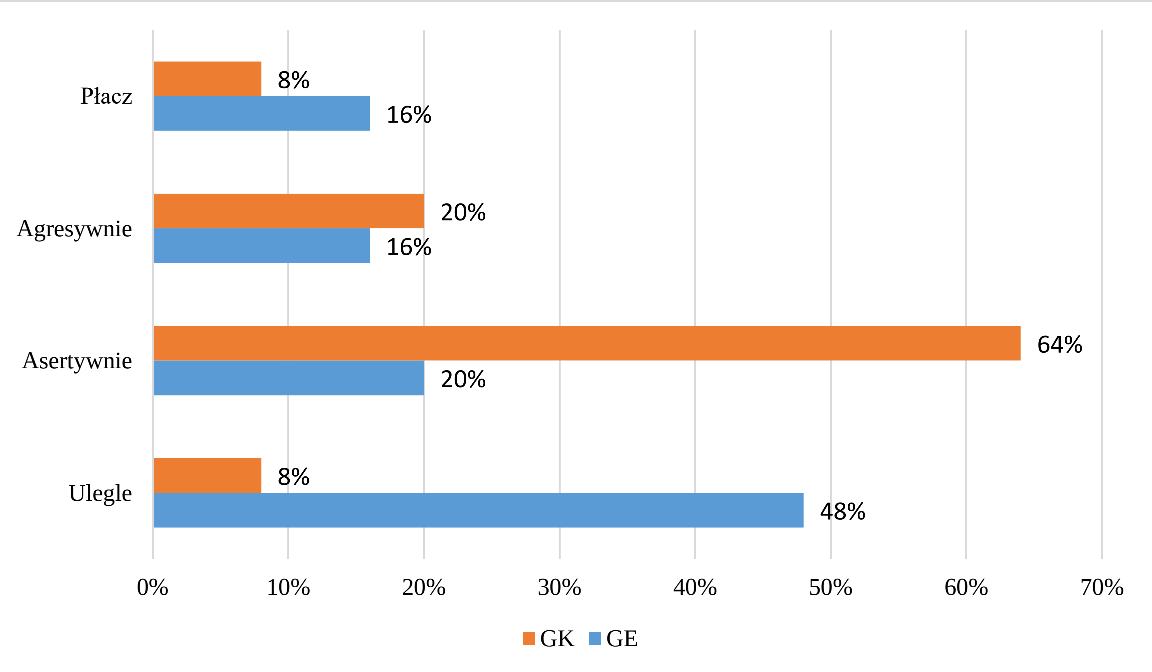
W odniesieniu do stylów wychowania preferowanych przez grupę eksperymentalną i kontrolą różnice pomiędzy grupami okazały się nieistotne statystycznie.

4.7. Rozwiązywanie konfliktów i radzenie sobie ze stresem przez nieletnich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej

Wszelkiego rodzaju konflikty są wpisane w relacje międzyludzkie, dlatego tak ważne jest poznanie przyczyn ich powstawania oraz strategii ich rozwiązywania. Konstruktywne rozwiązywanie nieuniknionych konfliktów jest niezwykle cenną umiejętnością społeczną, podobnie jak umiejętność radzenia sobie w sytuacjach stresujących.

Aby dowiedzieć się, w jaki sposób nieletni z grupy eksperymentalnej i kontrolnej rozwiązywali konflikty i radzili sobie ze stresem, posłużono się narzędziem autorstwa Sylwii Huczuk-Kapluk.

Zapytano nieletnich o to, jak reagują w sytuacjach stresowych w domu. Wyniki zamieszczono na wykresie 25.



Wykres 25. Reakcje w sytuacjach stresowych w domu w opinii nieletnich

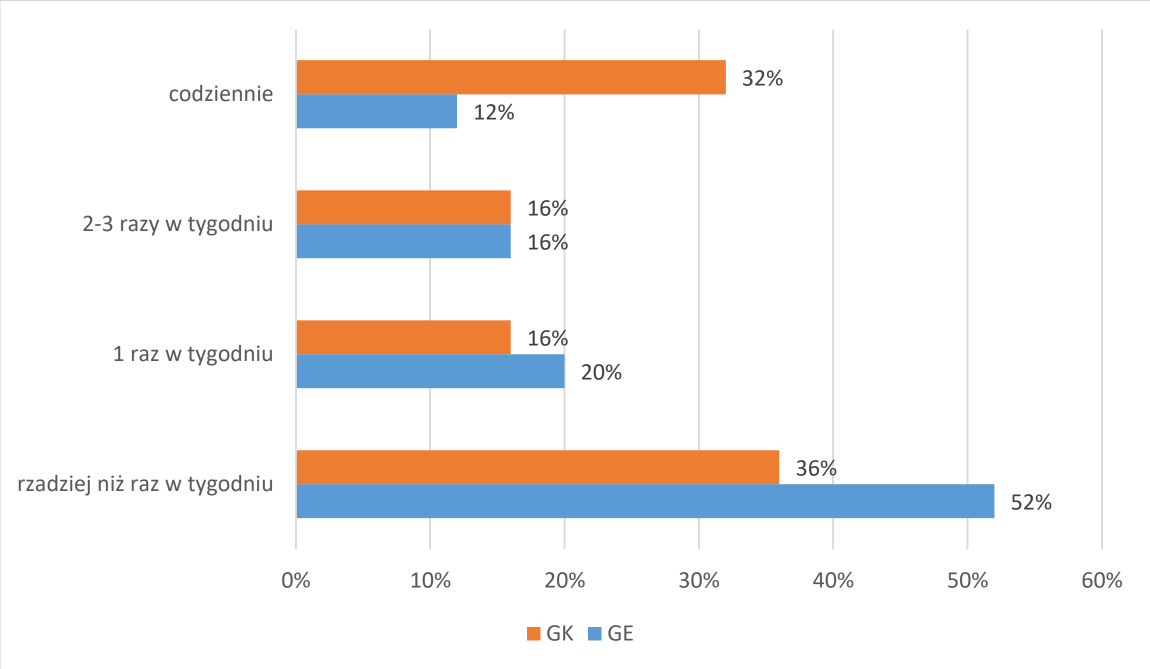
$\chi 2=0,547$, df=3, V Cramera=0,273, $p<0,908$
Źródło: opracowanie własne.

Jak wynika z danych zamieszczonych na wykresie– najwięcej badanych nieletnich z grupy kontrolnej (64%) uznało, iż w sytuacjach stresowych reagują w sposób asertywny, natomiast najmniej respondentów – po 8% z tej samej grupy– odpowiedziało, że w takich okolicznościach reaguje płaczem oraz, że są ulegli. Czterdzieści osiem procent badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i 8% nieletnich z grupy kontrolnej

w sytuacjach stresowych reaguje uległością, natomiast 16% badanych z grupy eksperymentalnej i 20% nieletnich z grupy kontrolnej przyznało, że sytuacjach stresowych reagują agresywnie.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji w sytuacjach stresowych w domu w opinii nieletnich.

Badanym nieletnim zadano pytanie o to, jak często kłócą się ze swoimi rodzicami.



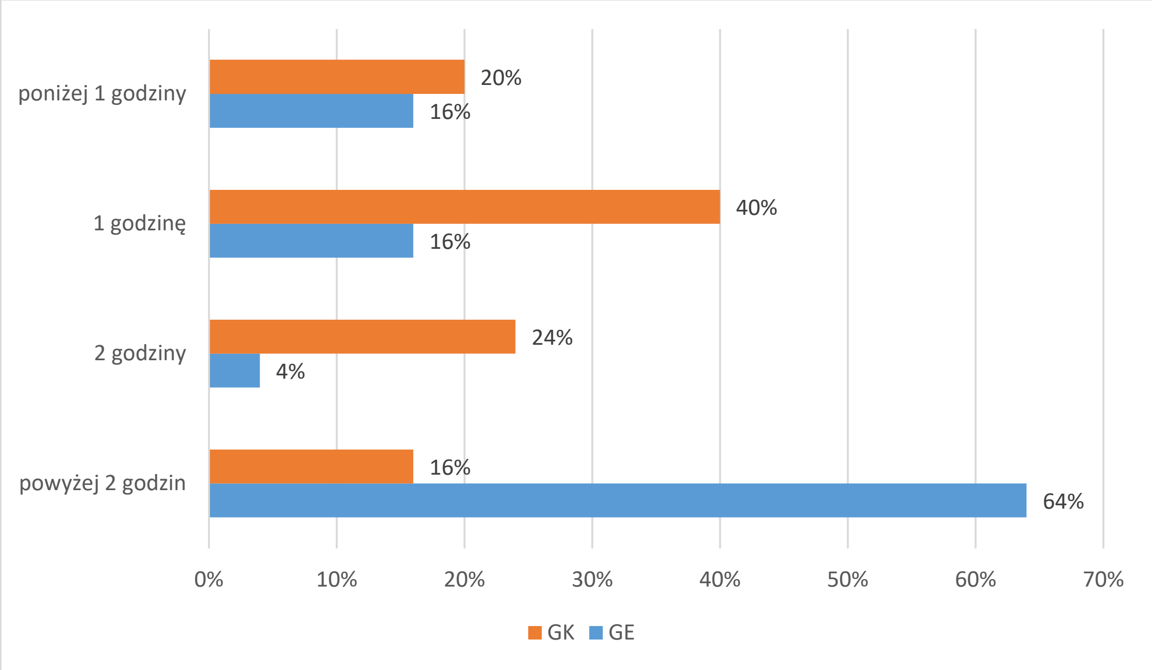
Wykres 26. Częstość kłótni z rodzicami w opinii nieletnich

$\chi 2$= 0,124, df=3, V Cramera=0,062, p<0,988
Źródło: opracowanie własne.

Badani nieletni – jak sami przyznają – kłócą się ze swoimi rodzicami. Do kłótni dochodzi rzadziej niż raz w tygodniu – jak twierdzi 52% badanych z grupy eksperymentalnej i 36% z grupy kontrolnej. Raz w tygodniu do kłótni z rodzicami przyznaje się 20% nieletnich z GE i 16% z GK, natomiast do kłótni z rodzicami 2-3 razy w tygodniu, dochodzi według 16% badanych z GE i 16% nieletnich z GK. Trzydzieści dwa procent badanych nieletnich z grupy kontrolnej i 12% badanych z grupy eksperymentalnej – jak sami przyznają – kłócą się ze swoimi rodzicami codziennie.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie częstości kłótni z rodzicami w opinii badanych nieletnich.

Dane procentowe dotyczące dokonanej przez nieletnich oceny częstości rozmów z rodzicami.



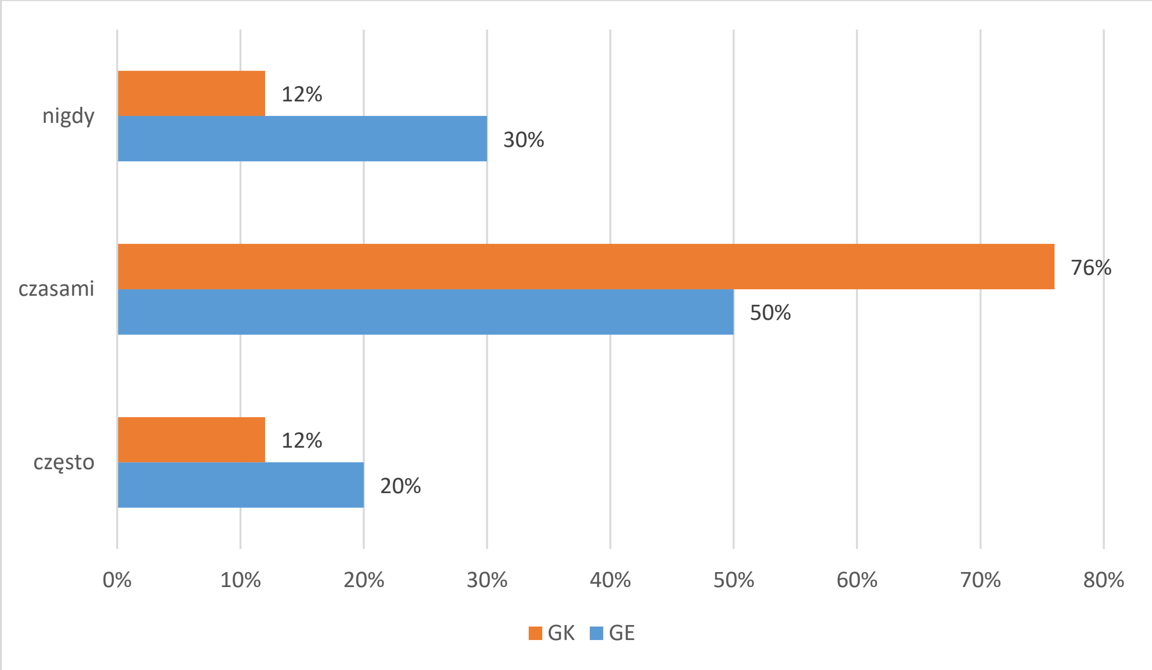
Wykres 27. Częstość rozmów z rodzicami w opinii nieletnich

$\chi 2$= 0,538, df=3,V Cramera=0,269, p<0,460
Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej uwzględnionych w badaniu nieletnich z grupy eksperymentalnej – 64% – przyznaje, że rozmawia ze swoimi rodzicami powyżej dwóch godzin dziennie. Najmniej badanych – 4% z grupy eksperymentalnej – przyznaje się do rozmów z rodzicami po 2 godziny na dobę. Do jednej godziny w ciągu doby, którą przeznaczają na konwersacje z rodzicami, przyznaje się 40% nieletnich z GK i 16% z GE, natomiast poniżej jednej godziny dziennie z rodzicami rozmawia 16% badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i 20% nieletnich z grupy kontrolnej.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie częstości rozmów z rodzicami.

Na wykresie poniżej zaprezentowano wyniki badanych nieletnich, dotyczące możliwości robienia wszystkiego, czego się tylko zapragnie.



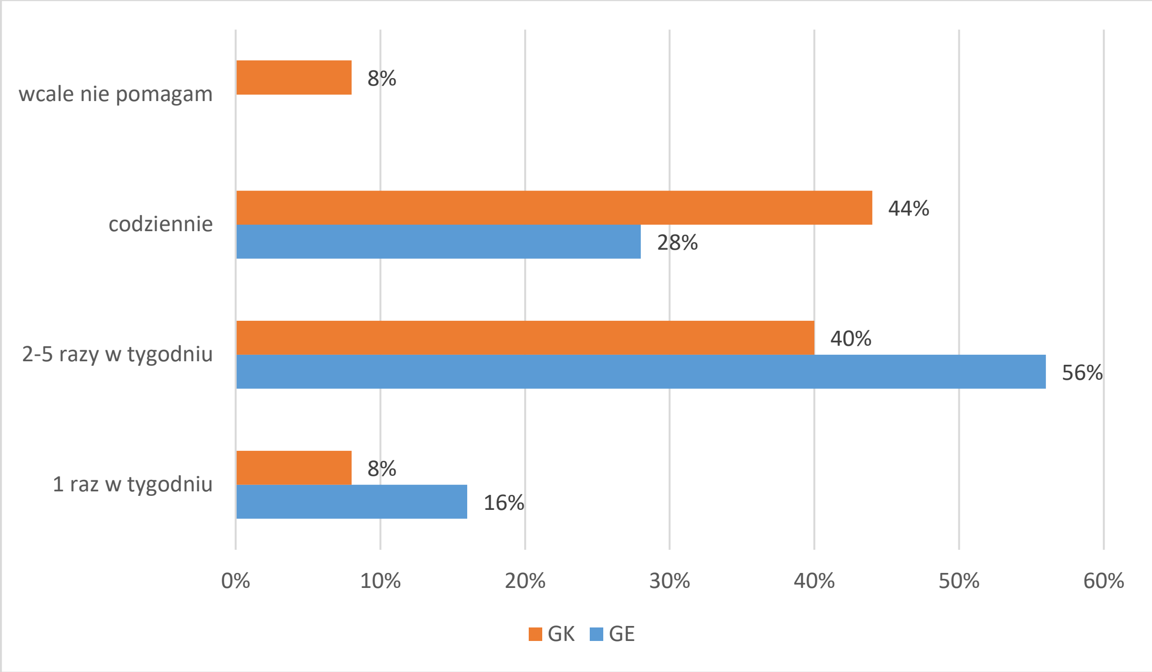
Wykres 28. Pozwalanie na wszystko ze strony rodziców w opinii badanych nieletnich

χ2= 0,150, df=2, V Cramera=0,075, p< 0,927
Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej uwzględnionych w badaniu nieletnich z grupy kontrolnej – 76% – oraz z grupy eksperymentalnej – 50% – przyznaje, że rodzice tylko czasami pozwalają im na wszystko, czego tylko zapragną (robić). Nigdy – jak twierdzą badani nieletni (12% badanych z GE i 30% z GK) – nie zgadzają się na robienie wszystkiego, czego się tylko chce. Do częstego pozwalania na wszystko przyznaje się 20% nieletnich z GE i 12% z GK w przypadku. Nikt z uwzględnionych w badaniu nieletnich nie przyznał, że rodzice zawsze pozwalają im na wszystko.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu χ2 wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie pozwalania na wszystko ze strony rodziców w opinii badanych nieletnich.

Dane procentowe dotyczące oceny częstości pomagania rodzicom dokonanej przez nieletnich.



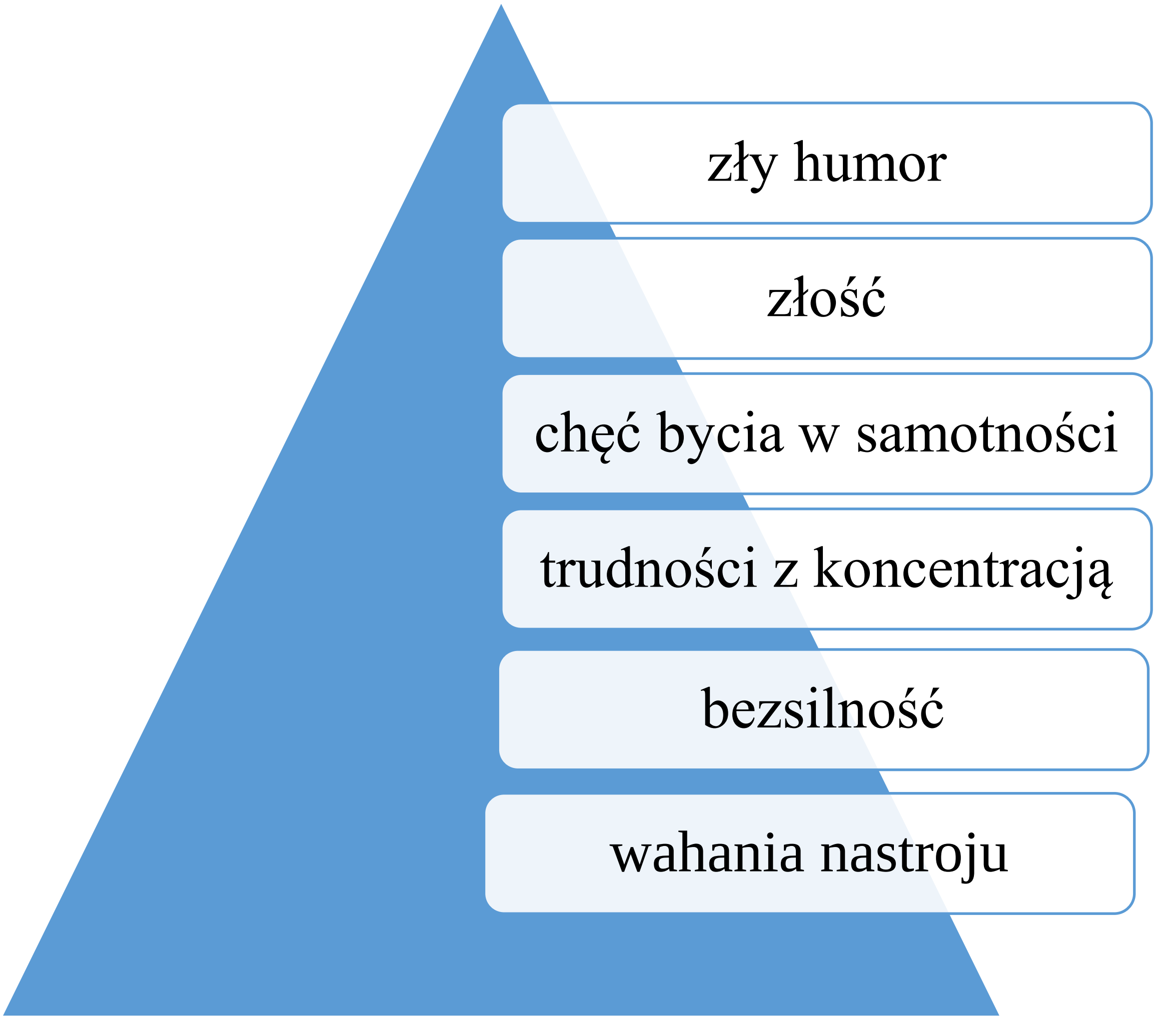
Wykres 29. Częstość udzielanej pomocy rodzicom w opinii nieletnich

$\chi2$= 0,168, df=3, V Cramera=0,084, p<0,982
Źródło: opracowanie własne.

Osiem procent badanych nieletnich z grupy kontrolnej przyznaje, że w ogóle nie pomaga swoim rodzicom. Codziennej pomocy rodzicom udziela 28% badanych z GE i 44% badanych z GK. Najwięcej ankietowanych nieletnich z grupy eksperymentalnej (56%) przyznało, że pomaga rodzicom 2-5 razy w tygodniu. Jeden raz w tygodniu pomaga rodzicom 8% badanych z grupy kontrolnej i 16% z grupy eksperymentalnej.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie częstości udzielania pomocy rodzicom w opinii nieletnich.

Wszelkie sytuacje generujące stres wiążą się z przeżywanymi i towarzyszącymi im emocjami oraz z określonymi postawami i zachowaniami. Wybrane przez ankietowanych wypowiedzi odnoszące się do emocji i zachowań towarzyszących im w sytuacji stresowej, zaprezentowano na rysunku 2 (grupa eksperymentalna) i rysunku 3 (grupa kontrolna).



Rysunek 2. Emocje i zachowania towarzyszące w sytuacji stresowej w opinii nieletnich

Źródło: opracowanie własne.

Uwzględnieni w badaniu nieletni z grupy eksperymentalnej, dokonali wyboru emocji i zachowań, jakie towarzyszą im w sytuacji stresującej. Wybrane odpowiedzi zaprezentowano w kolejności od największej liczby wyborów – po najmniejszą: *zły humor, złość, chęć bycia w samotności, trudności z koncentracją, bezsilność, wahania nastroju.*



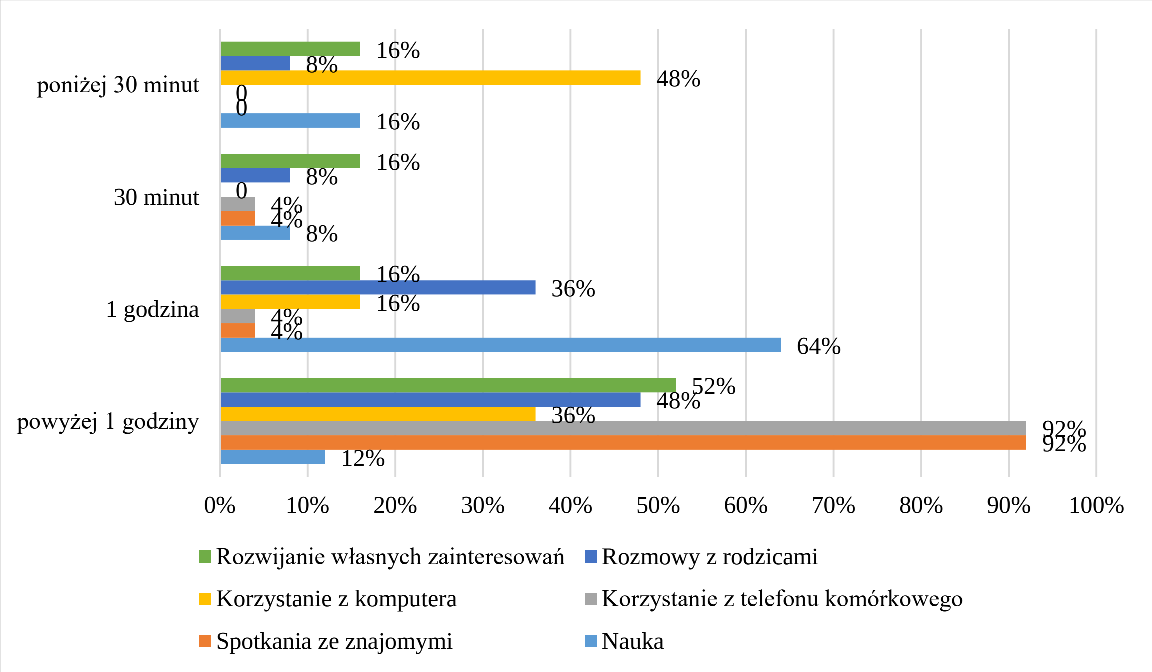
Rysunek 3. Emocje i zachowania towarzyszące w sytuacji stresowej w opinii nieletnich

Źródło: opracowanie własne.

Uwzględnieni w badaniu nieletni z grupy kontrolnej, dokonali wyboru emocji i zachowań, jakie towarzyszą im w sytuacji stresującej. Wybrane odpowiedzi – podobnie jak na rysunku 2. – zaprezentowano w kolejności od największej liczby wyborów – po najmniejszą: *zły humor, drażliwość, niepokój lęk, utrata wiary we własne możliwości, panika, trudności z koncentracją.*

Dobre zorganizowanie sobie czasu wolnego – pozaszkolnego – ma istotne znacznie dla właściwego funkcjonowania młodego człowieka. Dobrze wykorzystany czas, przyczynia się do wszechstronnego rozwoju jednostki, a całe bogactwo form spędzania czasu wolnego stwarza mu szereg możliwości, dzięki którym rozwija i kształtuje swoje postawy i – co jest bardzo ważne – uspołecznia się.

Badanych nieletnich zapytano o to, ile czasu poświęcają na rozwijanie własnych zainteresowań, na korzystanie z komputera, telefonu komórkowego, spotkania ze znajomymi, na rozmowy z rodzicami oraz naukę.



Wykres 30. Czas poświęcany na wykonywanie różnych czynności w opinii nieletnich z grupy eksperymentalnej

Rozwijanie własnych zainteresowań: $\chi 2=6,27$, V Cramera=0,26, $p<0,10$

Korzystanie z komputera: $\chi 2=1,02$, V Cramera=0,00, $p<0,80$

Spotkania ze znajomymi: $\chi 2=1,02$, V Cramera=0,00, $p<0.80$

Rozmowy z rodzicami: $\chi 2=3,52$, V Cramera=0,10, $p<0.32$

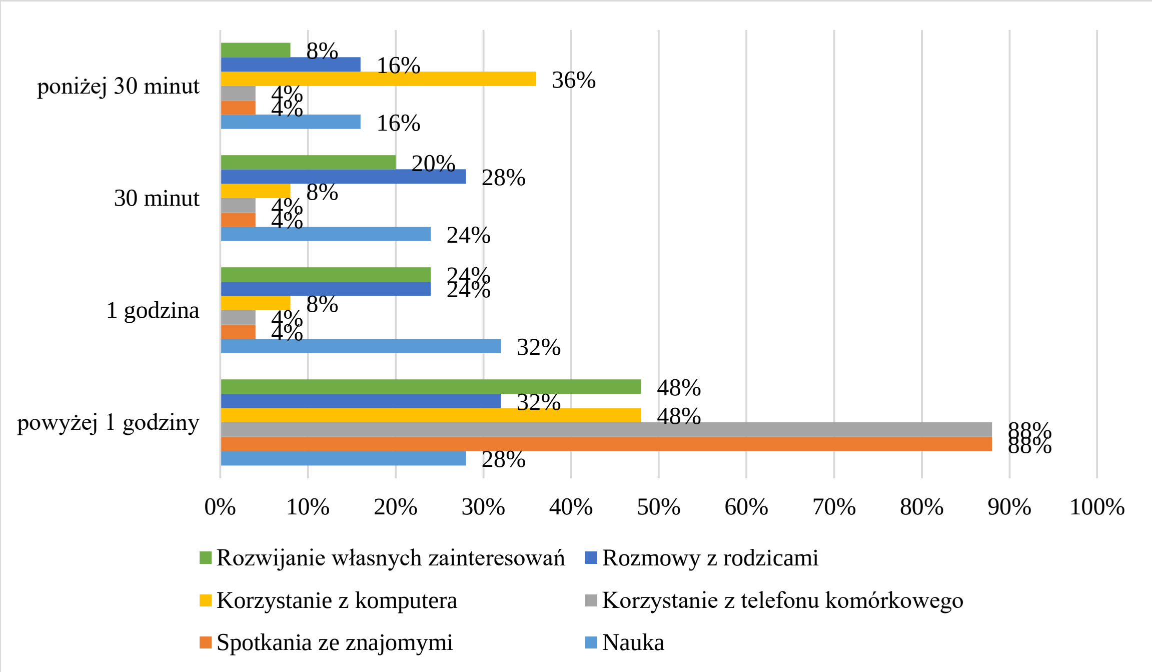
Korzystanie z telefonu komórkowego: $\chi 2=4,84$, V Cramera=0,19, $p<0,18$

Nauka: $\chi 2=1,22$, V Cramera=0,00, $p<0,75$

Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej poświęca swój czas powyżej jednej godziny dziennie na korzystanie z telefonu komórkowego oraz na spotkanie ze znajomymi (92% badanych z grupy eksperymentalnej). Taką samą przestrzeń czasową ankietowani przeznaczają na naukę (12%), na korzystanie z komputera (36%), na rozmowy z rodzicami (48%) oraz na rozwijanie swoich zainteresowań (52%). Dla 4% badanych nieletnich z GE – jedna godzina dziennie wystarczy na spotkania ze znajomymi oraz korzystanie z telefonu. Na naukę – jak deklaruje 64% badanych nieletnich – również jedna godzina na dobę jest wystarczająca. Po 16% badanych wskazało na rozwijanie swoich zainteresowań oraz korzystanie z komputera. Trzydzieści sześć procent w ciągu godziny rozmawia z rodzicami. Pół godziny dziennie ankietowani spędzają na spotkaniach

towarzyskich i korzystaniu z telefonu (po 4% ankietowanych), nad podręcznikami (8%), czy na rozwijaniu swoich pasji (16%). Poniżej 30 minut 48% nieletnich – jak przyznaje – korzysta dziennie z komputera, uczy się i rozwija swoje zainteresowania (po16% badanych).



Wykres 31. Czas poświęcany na wykonywanie różnych czynności w opinii nieletnich z grupy kontrolnej

Rozwijanie własnych zainteresowań: $\chi 2=6{,}27$, V Cramera=0,26, $p<0{,}10$

Korzystanie z komputera: $\chi 2=1{,}02$, V Cramera=0,00, $p<0{,}80$

Spotkania ze znajomymi: $\chi 2=1{,}02$, V Cramera=0,00, $p<0{,}80$

Rozmowy z rodzicami: $\chi 2=3{,}52$, V Cramera=0,10, $p<0{,}32$

Korzystanie z telefonu komórkowego: $\chi 2=4{,}84$, V Cramera=0,19, $p<0{,}18$

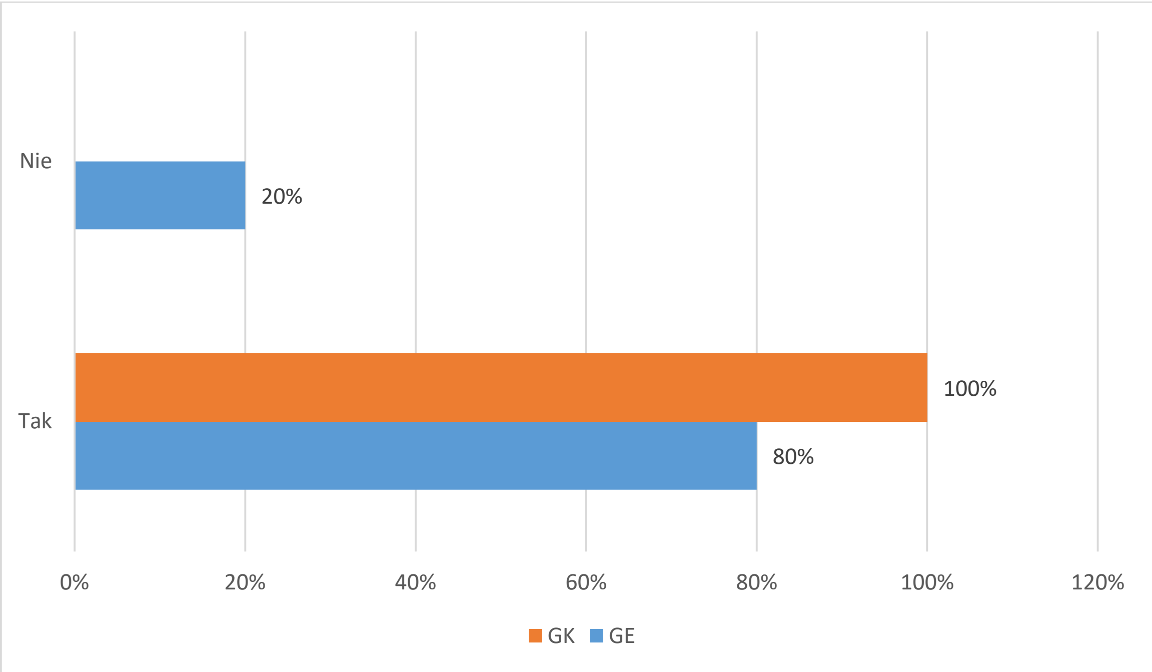
Nauka: $\chi 2=1{,}22$, V Cramera=0,00, $p<0{,}75$

Źródło: opracowanie własne.

Po 88% badanych nieletnich z grupy kontrolnej przeznacza w ciągu doby powyżej godziny na korzystanie z telefonu komórkowego i na spotkania ze znajomymi, natomiast po 48% nieletnich z tej grupy porównawczej – na rozwianie swoich zainteresowań i korzystanie z komputera. Dwadzieścia osiem procent w tym czasie – jak deklaruje – uczy się. Po 4% badanych nieletnich przyznaje, że jedną godzinę na dobę przeznacza na spotkania ze znajomymi i na korzystanie z komputera, natomiast po 24% ankietowanych – na rozwijanie swoich zainteresowań i na rozmowy z rodzicami. Po 4% badanych przeznacza swój czas na spotkania towarzyskie i na korzystanie z telefonu komórkowego po 30 minut i poniżej 30 minut. Trzydzieści sześć procent deklaruje, że korzystanie

z komputera zajmuje im najwyżej kilkanaście minut na dobę, podczas gdy po 16% badanych ten czas przeznacza na naukę i rozmowy z rodzicami.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie czasu poświęconego na wykonywanie różnych czynności w opinii badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej.



Wykres 32. Posiadanie obowiązki domowe w opinii nieletnich

$\chi 2$=5,56, V Cramera=0,30, p<0,020

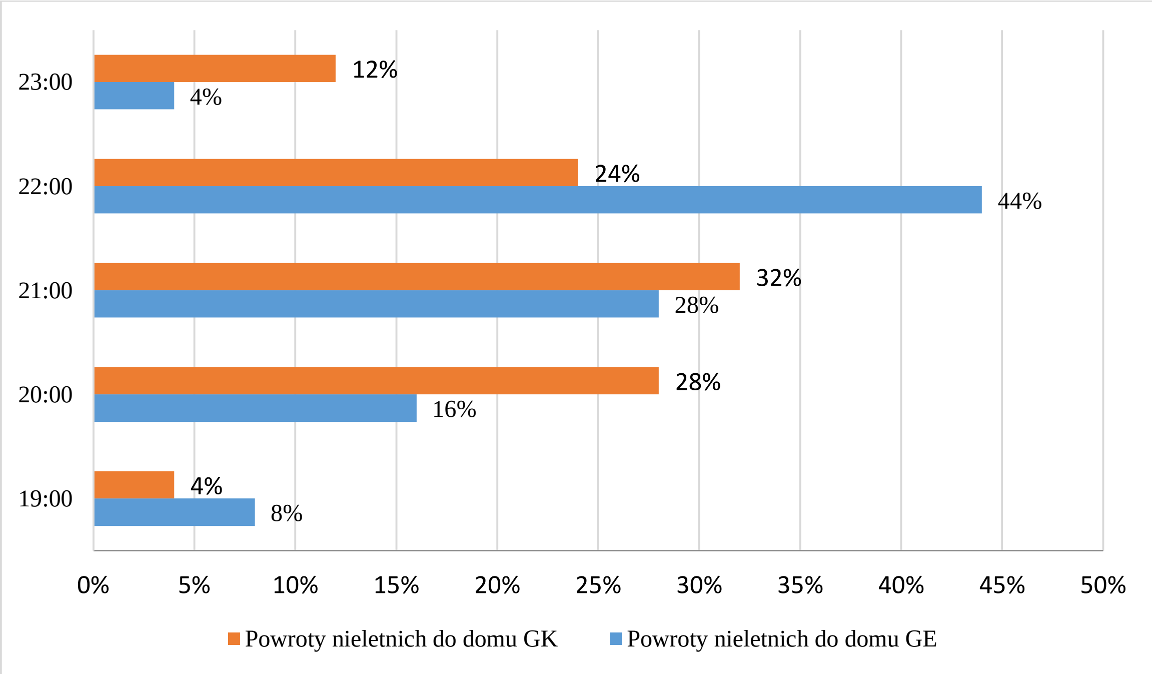
Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowana większość badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej – 80% przyznaje, że posiada obowiazki domowe, natomiast 20% badanych nieletnich z GE – obowiązków domowych nie posiada. Wszyscy badani z grupy kontrolnej przyznają, że nałożono na nich jakieś domowe obowiązki.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie posiadanych obowiązków domowych w opinii nieletnich.

W rodzinach powinny być wprowadzane zasady obowiązujące wszystkich. Ustalanie nieprzekraczalnej godziny powrotu dziecka do domu może być jedną z nich.

Na wykresie 33 zaprezentowano dane procentowe dotyczące deklarowanego przez nieletnich czasu powrotu do domu.



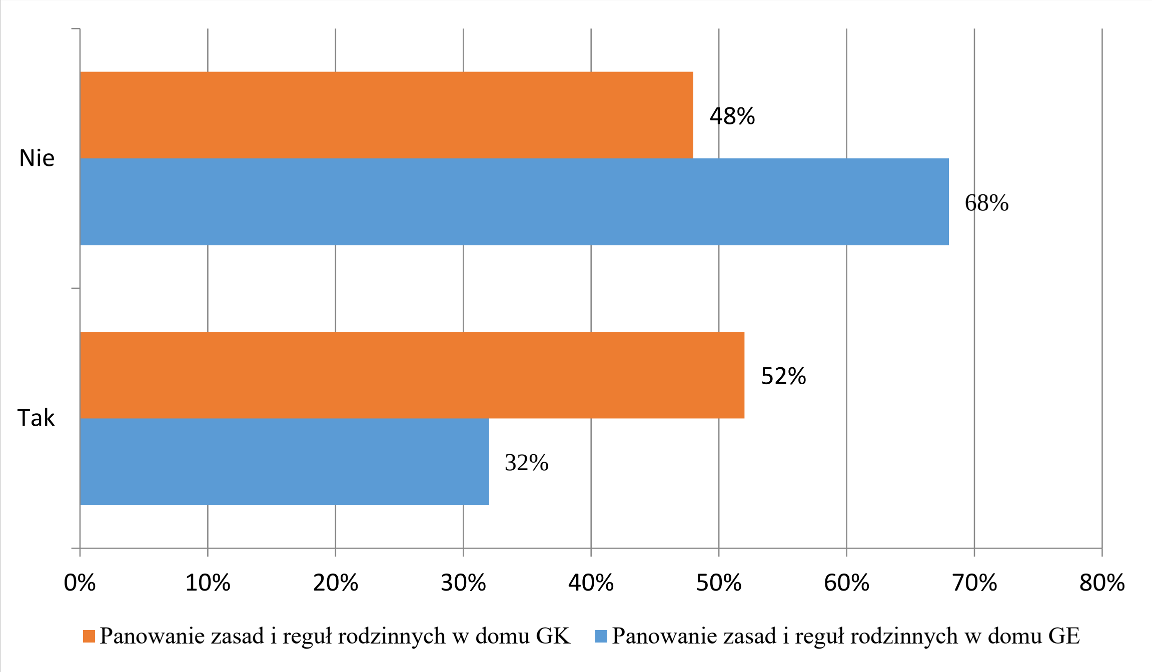
Wykres 33. Czas powrotu do domu w opinii nieletnich

$\chi2=3,69$, V Cramera=0,00, $p<0,45$

Najwięcej spośród badanych przyznało, że do domu wraca o godzinie 22:00 – 44% badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej, a najmniejszą grupę badanych stanowili ci, którzy do domu wracają o godzinie 19:00 – 4% ankietowanych z grupy kontrolnej i o 23:00 – nieletni z grupy eksperymentalnej. Dla 28% badanych z GE oraz 32% z grupy kontrolnej – czasem powrotów do domu jest godzina 21:00. Natomiast dla 16% ankietowanych z GE i 28% z GK – godzina 20:00. Osiem procent badanych nieletnich z GE wskazało na godzinę 19:00. Dwanaście procent nieletnich z grupy kontrolnej najczęściej – jak przyznaje – wraca do domu około godziny 23:00, a 24% – o godzinie 22:00.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie czasu powrotu do domu w opinii nieletnich.

Dane dotyczące deklaracji panujących zasad i reguł w rodzinach.



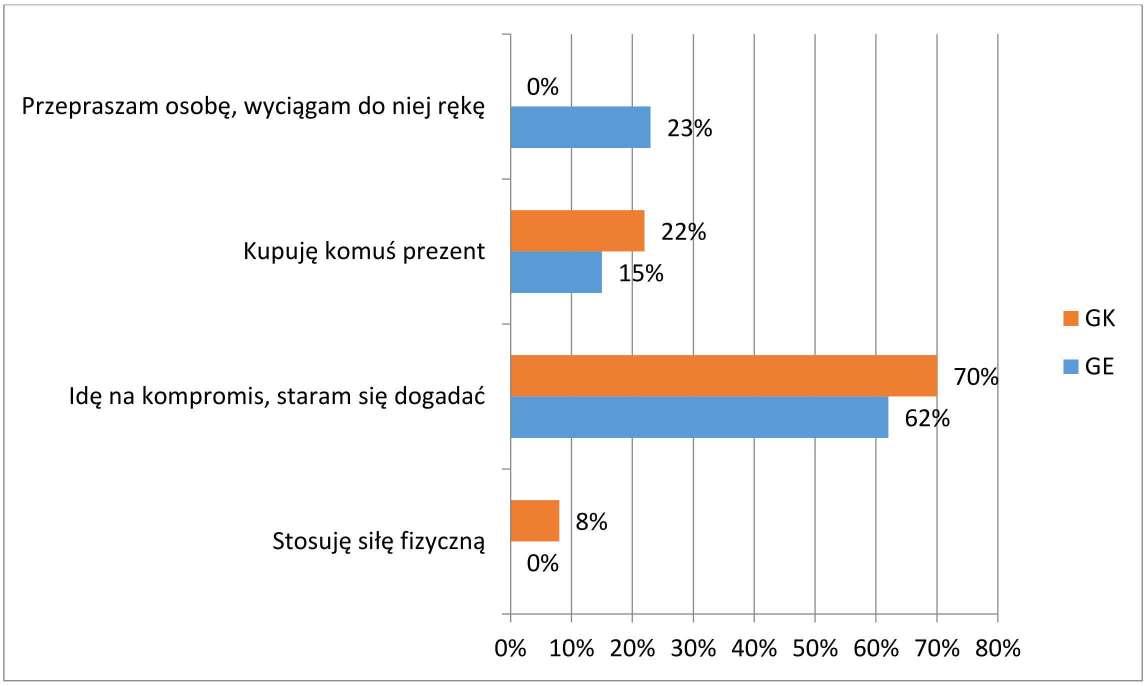
Wykres 34. Zasady i reguły rodzinne panujące w domu w opinii badanych nieletnich

$\chi 2=2,05$, V Cramera=0,15, $p<0,15$

Z zamieszczony na wykresie powyżej danych wynika, że w domach u 68% badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej nie panują żadne zasady i nie zostały wprowadzone żadne reguły. Brak zasad i reguł domowych zadeklarowało także 48% nieletnich z grupy kontrolnej. I analogicznie – 52% badanych z GK i 32% badanych z GE przyznało,że w ich rodzinach zostały wprowadzone reguły i zasady.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie zasad i reguł rodzinnych plonujących w domu w opinii badanych nieletnich.

Nieletnich zapytano także o to, w jaki sposób rozwiązują konflikty w domu.



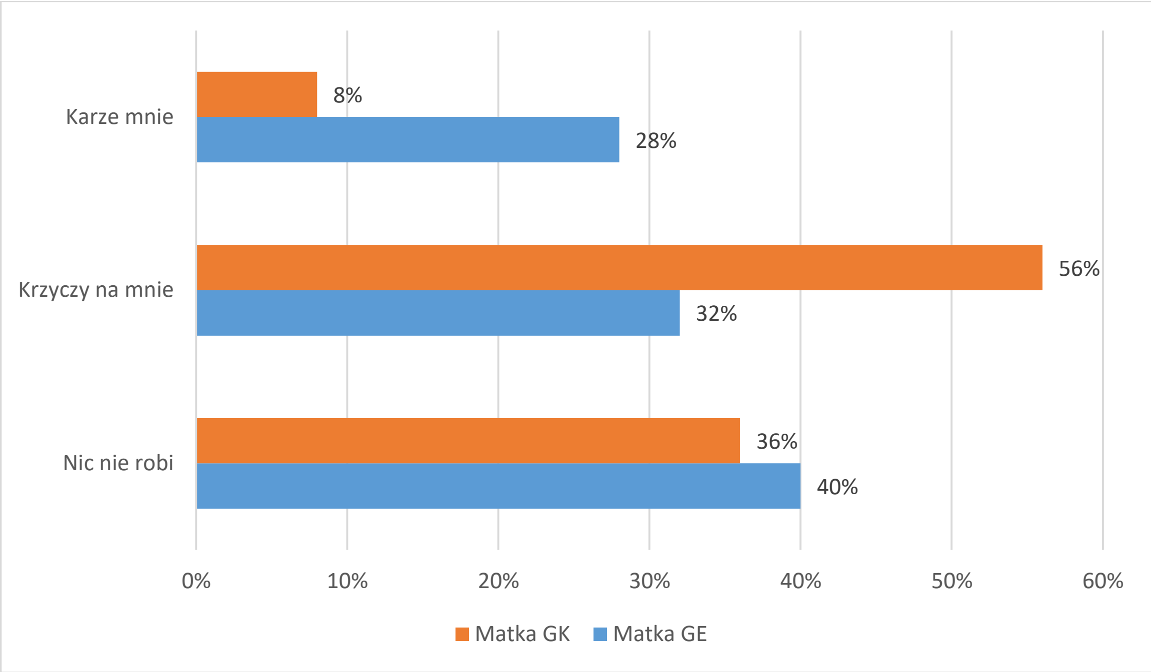
Wykres 35. Sposoby rozwiązywania konfliktów w domu w opinii nieletnich

$\chi2$=8,64, V Cramera=0,33, p<0,03

Dla zdecydowanej większości nieletnich z grupy kontrolnej – 70% – i z grupy eksperymentalnej – 62% – metodą na rozwiązanie konfliktu w domu jest kompromis. Nikt z badanych z grupy eksperymentalnej – jak sami przyznają – nie stosuje przemocy, natomiast dla 8% nieletnich siła fizyczna jest sposobem na rozwiązywanie konfliktów domowych. Dla 22% badanych z GK i dla 15% z GE – metodą na rozwiązywanie konfliktów jest upominek, a 23% nieletnich z grupy eksperymentalnej przyznaje, że przeprasza.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie sposobów rozwiązywania konfliktów w opinii badanych nieletnich.

Uwzględnionych w badaniu nieletnich poproszono o to, aby wskazali sposób, w jaki ich rodzice reagują w różnych trudnych sytuacjach.



Wykres 36. Reakcje matki na późny powrót dziecka do domu w opinii podopiecznych ośrodków kuratorskich

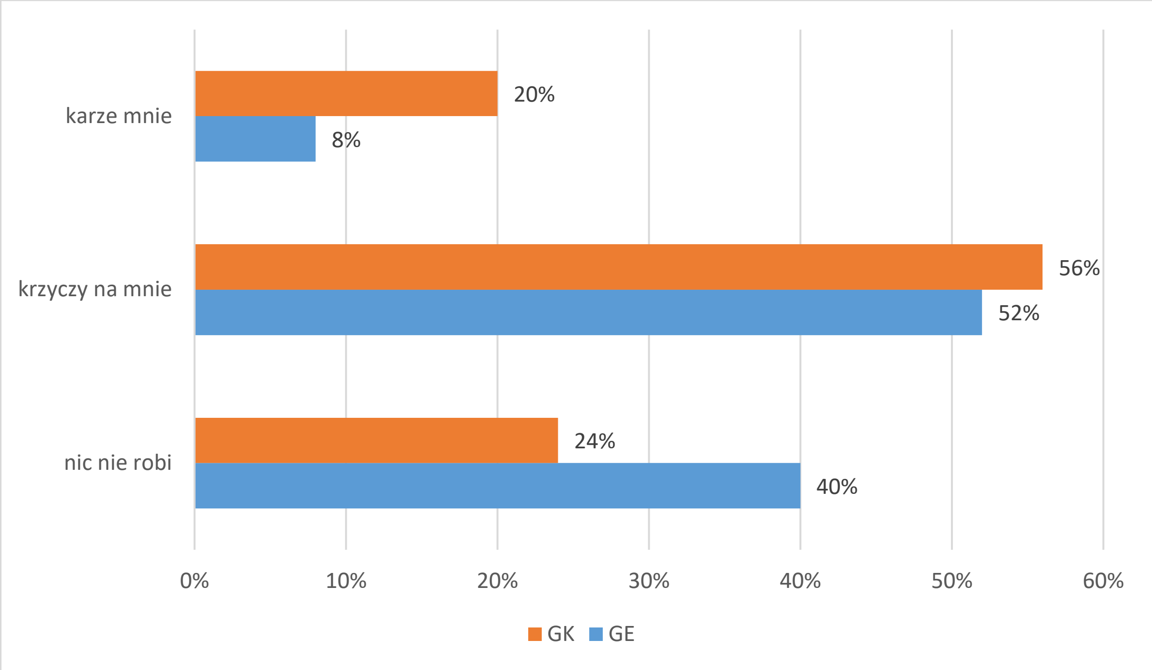
$\chi 2=0{,}178$, df=2, V Cramera=0,089, $p<0{,}914$

źródło: opracowanie własne.

Reakcje matek badanych nieletnich w sytuacji późnego powrotu dziecka do domu są różne. Czterdzieści procent badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i 36% z grupy kontrolnej przyznaje, że matka nie robi nic. Według 56% badanych nieletnich z GK i 32% z GE – w takiej sytuacji matka reaguje krzykiem, natomiast według 28% badanych z GE i 8% z GK – matka wymierza jakąś karę.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w reakcji matki na późny powrót do domu w opinii podopiecznych ośrodków kuratorskich.

Reakcje matek badanych nieletnich na fakt nie zrobienia przez nich czegoś, o co zostali poproszeni (wykres 37).



Wykres 37. Reakcje matki na fakt nie zrobienia przez dziecko tego, o co poprosił go rodzic

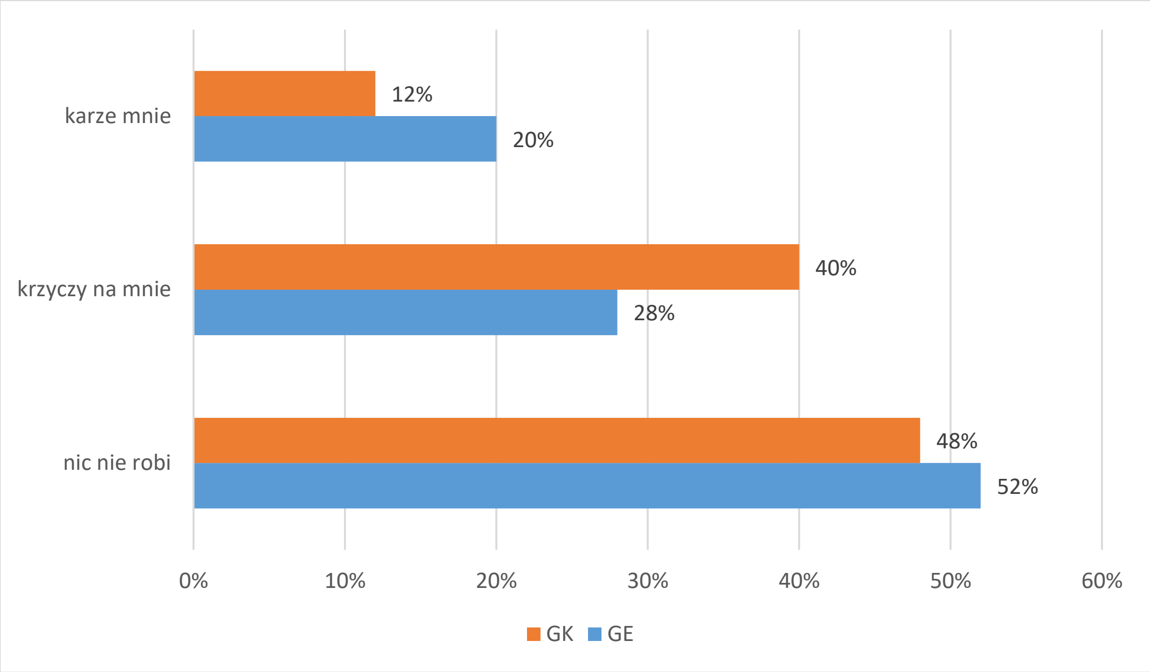
$\chi 2=0,092$, df=2, V Cramera=0,046, $p< 0,954$

źródło: opracowanie własne.

Reakcje matek badanych nieletnich w sytuacji nie zrobienia przez dziecko tego, o co zostało poproszone – także są różne. Czterdzieści procent badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i 24% z grupy kontrolnej przyznaje, że matka nie robi nic. Według 56% badanych nieletnich z GK i 52% z GE – w takiej sytuacji matka reaguje krzykiem, natomiast według 8% badanych z GE i 20% z GK – matka wymierza jakąś karę.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi 2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji matki na fakt nie zrobienia przez dziecko tego, o co zostało poproszone w opinii badanych nieletnich.

Reakcje matek badanych nieletnich w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej.



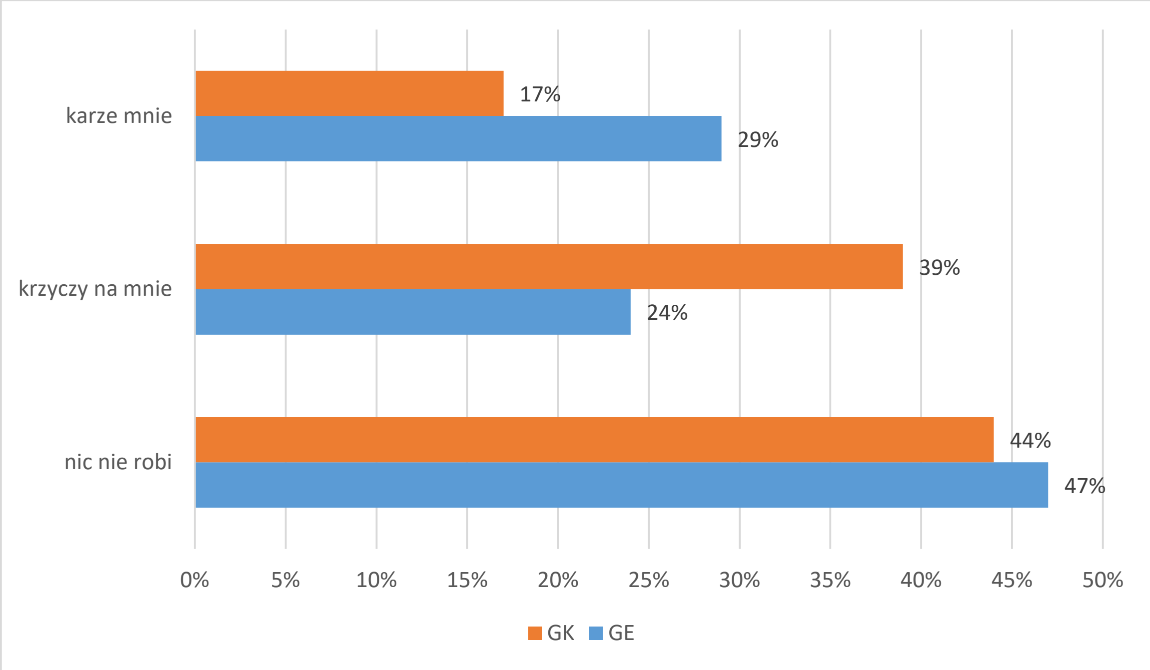
Wykres 38. Reakcje matki na otrzymanie oceny niedostatecznej w opinii podopiecznych

$\chi2$=0,042, df=2, V Cramera=0,021, p<0,978
Źródło: opracowanie własne.

Pięćdziesiąt dwa procent badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i 48% z grupy kontrolnej wskazało, że w sytuacji otrzymania przez nich oceny niedostatecznej mama nie reaguje w żaden sposób. Na reakcję mamy w postaci krzyku wskazało 28% badanych z GE i 40% badanych z GK. Karę w takiej sytuacji mama wymierza według 20% nieletnich z GK i 12% z GK.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji matki na otrzymanie oceny niedostatecznej w opinii badanych nieletnich.

Badanych nieletnich zapytano również o to, w jaki sposób ich ojcowie reagują w sytuacjach wskazanych powyżej.



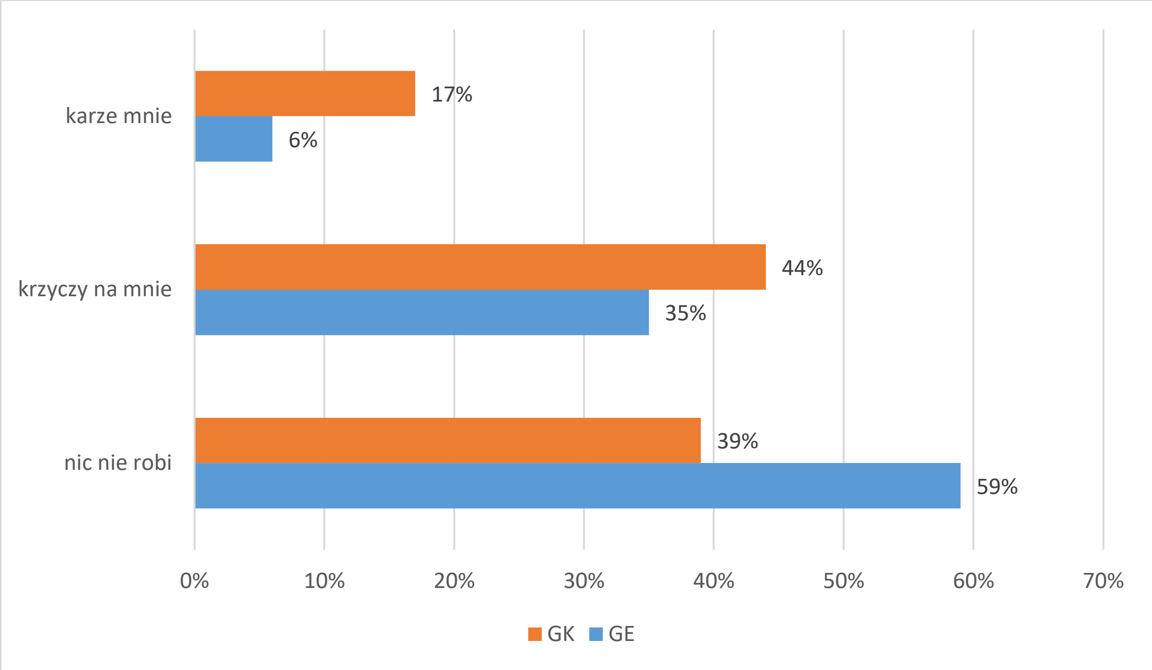
Wykres 39. Reakcje ojca na późny powrót dziecka do domu w opinii podopiecznych ośrodków kuratorskich

$\chi2$=0,068, df=2, V Cramera=0,034, p<0,966
Źródło: opracowanie własne.

Reakcje ojców badanych nieletnich w sytuacji późnego powrotu dziecka do domu są różne. Największą grupę stanowili ci badani nieletni, którzy wskazali, że ich ojcowie w takiej sytuacji nie reagują w żaden sposób – 47% badanych z GE i 44% z GK. Według 39% nieletnich z GK i 24% z GE – ojcowie krzyczą, natomiast 29% badanych z GE i 17% z GK przyznaje, że ojcowie wymierzają im karę.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji ojca na późny powrót do domu w opinii podopiecznych ośrodków kuratorskich.

Reakcje ojców badanych nieletnich na fakt nie zrobienia przez nich czegoś, o co zostali poproszeni.



Wykres 40. Reakcje ojca na fakt nie zrobienia przez dziecko tego, o co poprosił go rodzic

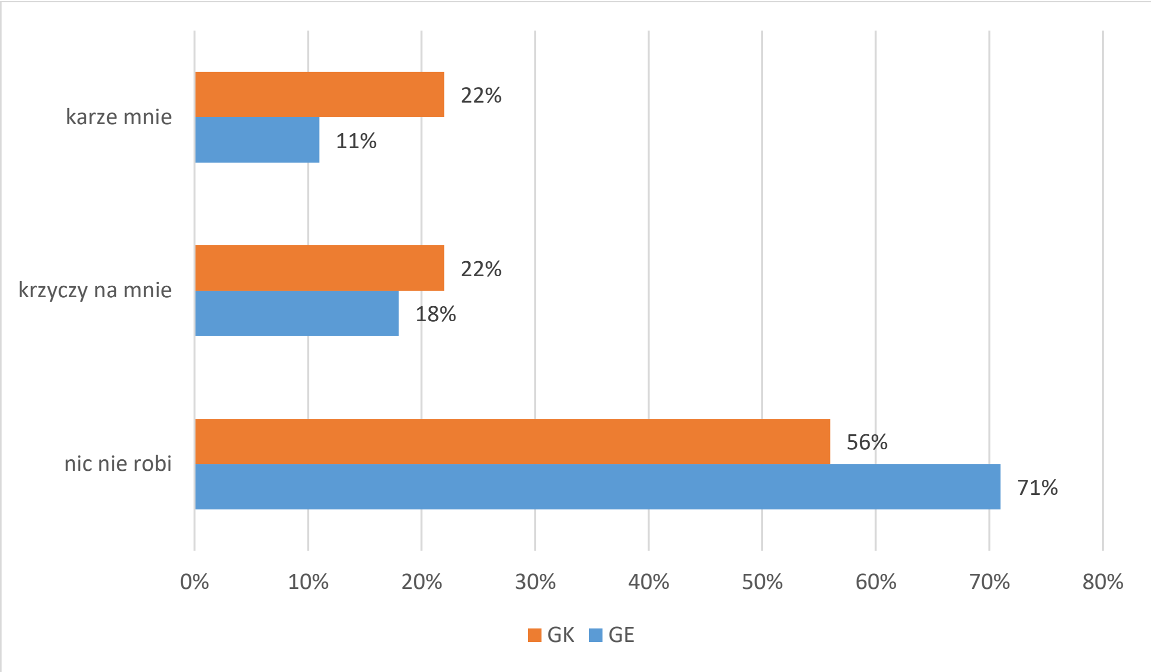
$\chi2$=0,103, df=2, V Cramera=0,051, p<0,949

Źródło: opracowanie własne.

Pięćdziesiąt dziewięć procent badanych nieletnich z grupy eksperymentalnej i 39% z grupy kontrolnej przyznaje, że w sytuacji nie zrobienia czegoś, o co było poproszone – ojciec nie zareagował. Czterdzieści cztery procent badanych z GK i 35% z GE przyznało, że ojciec w takiej sytuacji krzyczy, a 17% badanych z GK i 6% nieletnich z GE – że ojciec wymierza karę.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji ojca na fakt nie zrobienia przez dziecko tego, o co zostało poproszone w opinii badanych nieletnich.

Reakcje ojców badanych nieletnich w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej.



Wykres 41. Reakcje ojca na otrzymanie oceny niedostatecznej w opinii podopiecznych

$\chi2$=0,058, df=2, V Cramera=0,029, p<0,971
Źródło: opracowanie własne.

Dwadzieścia dwa procent badanych nieletnich z grupy kontrolnej i 11% nieletnich z grupy eksperymentalnej przyznało, że w sytuacji otrzymania przez nich oceny niedostatecznej ojciec wymierza karę, a krzyczy – według 22% nieletnich z GK i 18% z GE. Najwięcej badanych nieletnich – 71% z GE i 56% z GK – wskazało, że ojciec nie robi nic.

Z przeprowadzonych analiz statystycznych przy użyciu testu $\chi2$ wynika, że nie zachodzi istotna statystycznie różnica między badanymi grupami w zakresie reakcji ojca na otrzymanie oceny niedostatecznej w opinii badanych nieletnich.

4.8. Funkcjonowanie w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie komunikacji w rodzinie, identyfikacji nieletnich z rodzicami, przejawianych zachowań problemowych po udziale w autorskim programie wspierającym

W niniejszym rozdziale zostały zaprezentowane uzyskane wyniki, w odpowiedzi na pytanie*: w jakim stopniu autorski program przyczynił się do zmiany funkcjonowania w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie:*

- *komunikacji w rodzinie,*
- *identyfikacji nieletnich z rodzicami,*
- *przejawianych zachowań problemowych?*

W celu ustalenia, w jakim stopniu autorski program przyczynił się do zmiany funkcjonowania nieletnich podopiecznych ośrodków kuratorskich w zakresie komunikacji, spójności, autonomii i kontroli oraz tożsamości w rodzinie posłużono się narzędziem – Kwestionariusz Relacji Rodzinnych (KRR-1) MOJA RODZINA autorstwa M. Plopy.

Tabela 66. Komunikacja w rodzinie w ocenie nieletnich – wyniki pretestu i posttestu

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
Wymiar komunikacja						
grupa kontrolna	pretest	25	27,72	7,436	0,037	0,971
grupa kontrolna	posttest	25	27,64	6,588		
grupa eksperymentalna	pretest	25	27,16	6,005	-0,059	0,953
grupa eksperymentalna	posttest	25	27,28	6,699		
Wymiar spójność						
grupa kontrolna	pretest	25	27,36	7,621	0,727	0,474
grupa kontrolna	posttest	25	25,76	7,002		
grupa eksperymentalna	pretest	25	28,16	5,505	-0,228	0,822
grupa eksperymentalna	posttest	25	28,60	5,845		

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
Wymiar autonomia i kontrola						
grupa kontrolna	pretest	25	30,12	6,833	0,290	0,774
grupa kontrolna	posttest	25	29,60	6,403		
grupa eksperymentalna	pretest	25	27,56	7,072	-0,016	0,987
grupa eksperymentalna	posttest	25	27,60	7,869		
Wymiar tożsamość w rodzinie						
grupa kontrolna	pretest	25	27,52	6,808	0,061	0,951
grupa kontrolna	posttest	25	27,40	6,442		
grupa eksperymentalna	pretest	25	27,48	3,864	-0,405	0,689
grupa eksperymentalna	posttest	25	28,08	6,150		

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że zastosowany test t-Studenta nie wykazał różnic istotnych statystycznie w zakresie komunikacji, spójności, autonomii i kontroli oraz tożsamości w rodzinie. Niemniej jednak po przeprowadzeniu autorskiego programu wspierającego w grupie kontrolnej odnotowano nieznaczny spadek średnich wyników uzyskanych przez badanych rodziców w wymiarze komunikacja pomiędzy pomiarem pierwszym (M=27,72, Sd=7,43), a drugim (M=27,64, Sd=6,58). Z kolei w grupie eksperymentalnej zaobserwowano niewielki wzrost średnich wyników uzyskanych przez badanych w pomiarze pierwszym (M=27,16, Sd=6,00), w porównaniu do pomiaru drugiego (M=27,28, Sd=6,69).

W przypadku wymiaru spójność – również nie wykazano różnic istotnych statystycznie. Z uzyskanych danych wynika, że w grupie kontrolnej odnotowano nieznaczny spadek uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem początkowym (M=27,36, Sd=7,62), a końcowym (M=25,76, Sd=7,02). Natomiast w grupie eksperymentalnej widoczny był niewielki wzrost średnich wyników pomiędzy pomiarem pierwszym (M=28,16, Sd=5,50), a drugim (M=28,60, Sd=5,84).

W odniesieniu do wymiaru autonomia i kontrola w grupie kontrolnej różnice okazały się nieistotne statystycznie. Zaobserwowano niewielki spadek średnich wyników

uzyskanych przez badanych pomiędzy pomiarem początkowym (M=30,12, Sd=6,83), a końcowym (M=29,60, Sd=6,40). W eksperymentalnej odnotowano nieznaczny wzrost uzyskanych średnich wartości w pomiarze pierwszym (M=27,56, Sd=7,07), w porównaniu do pomiaru drugiego (M=27,60, Sd=7,86).

Biorąc pod uwagę wymiar tożsamość w rodzinie, różnice okazały się nieistotne statystycznie. W grupie kontrolnej widoczny był nieznaczny spadek uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem pierwszym (M=27,52, Sd=6,80), a drugim (M=27,40, Sd=6,44). Natomiast w grupie eksperymentalnej odnotowano niewielki wzrost średnich wyników pomiędzy pomiarem początkowym (M=27,48 Sd=3,86) a końcowym (M=28,08, Sd=6,15).

4.9. Funkcjonowanie w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie identyfikacji nieletnich z rodzicami

W celu ustalenia, w jakim stopniu autorski program przyczynił się do zmiany funkcjonowania w rodzinie nieletnich podopiecznych ośrodków kuratorskich w zakresie identyfikacji nieletnich z rodzicami zastosowano Kwestionariusz identyfikacji dziecka z rodzicami (KI) autorstwa M. Grygielskiego

Tabela 67. Identyfikacja dziecka z ojcem - wyniki badań pretest i posttest

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
Wskaźnik – uznanie ojca za autorytet						
grupa kontrolna	pretest	18	21,611	9,230	0,757	0,460
grupa kontrolna	posttest	20	18,900	8,699		
grupa eksperymentalna	pretest	17	21,765	5,019	-0,100	0,921
grupa eksperymentalna	posttest	17	22,647	10,130		
Wskaźnik – ojciec jako wzór osobowy						
grupa kontrolna	pretest	18	26,500	12,239	0,602	0,556
grupa kontrolna	posttest	20	23,800	10,045		
grupa eksperymentalna	pretest	17	27,529	5,854		

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
grupa eksperymentalna	posttest	17	28,824	11,738	-0,173	0,865
Wskaźnik akceptacja hierarchii wartości ojca						
grupa kontrolna	pretest	18	15,889	6,850	0,853	0,407
grupa kontrolna	posttest	20	14,000	5,458		
grupa eksperymentalna	pretest	17	17,059	2,749	-1,316	0,213
grupa eksperymentalna	posttest	17	20,412	5,546		
Wskaźnik pragnienie bliskości z ojcem						
grupa kontrolna	pretest	18	23,167	11,015	0,903	0,381
grupa kontrolna	posttest	20	19,400	8,599		
grupa eksperymentalna	pretest	17	23,824	5,801	-0,154	0,880
grupa eksperymentalna	posttest	17	24,941	10,115		
Wskaźnik podzielanie światopoglądu ojca						
grupa kontrolna	pretest	18	12,111	5,799	0,796	0,438
grupa kontrolna	posttest	20	10,500	4,560		
grupa eksperymentalna	pretest	17	11,824	3,321	-0,326	0,750
grupa eksperymentalna	posttest	17	12,941	5,166		

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany test t-Studenta nie wykazał różnic istotnych statystycznie w zakresie identyfikacji dziecka z ojcem. Niemniej jednak po przeprowadzeniu autorskiego programu wspierającego w grupie eksperymentalnej w odniesieniu do wskaźnika – uznanie ojca za autorytet – odnotowano nieznaczny wzrost średnich wartości pomiędzy pomiarem pierwszym (M=21,76, Sd=5,01), a drugim (M=22,64, Sd=10,13). Natomiast w grupie kontrolnej w drugim pomiarze (M=18,90, Sd=8,69) widoczny był minimalny spadek uzyskanych średnich wyników w porównaniu do pomiaru pierwszego (M=21,61 Sd=9,23).

W nawiązaniu do wskaźnika uznanie ojca jako wzoru osobowego również nie zaszły zmiany istotne statystycznie. W grupie eksperymentalnej nastąpił niewielki wzrost

uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem początkowym (M=27,52, Sd=5,85), a końcowym (M=28,82, Sd=11,73). Z kolei w grupie kontrolnej widoczny był niewielki spadek średnich wartości uzyskanych przez badane osoby pomiędzy pomiarem początkowym (M=26,50, Sd=12,23), a końcowym (M=23,80, Sd=10,04).

W aspekcie odnoszącym się do akceptacji hierarchii wartości ojca również nie wystąpiły istotne statystycznie zmiany. W grupie eksperymentalnej widoczny był nieznaczny wzrost uzyskanych średnich wartości przez badane osoby pomiędzy pomiarem początkowym (M=17,05, Sd=2,74), a końcowym (M=20,41, Sd=5,54). Z kolei w grupie kontrolnej odnotowano niewielki spadek uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem pierwszym (M=15,88, Sd=6,85), a drugim (M=14,00, Sd=5,45).

Pragnienie bliskości z ojcem to kolejny analizowany wskaźnik identyfikacji z rodzicem, który również nie zróżnicował w sposób istotny statystycznie badanych grup. W grupie eksperymentalnej zaobserwowano nieznaczny wzrost uzyskanych średnich wyników w pomiarze drugim (M=24,94, Sd=10,11), w porównaniu do pomiaru pierwszego (M=23,82, Sd=5,80). Natomiast w grupie kontrolnej odnotowano nieznaczny spadek uzyskanych średnich wartości pomiędzy pomiarem (M=23,16, Sd=11,01), a drugim (M=19,40, Sd=8,59).

Ostatnim analizowanym wskaźnikiem było podzielanie światopoglądu ojca. Aspekt ten również okazał się nieistotny statystycznie. W grupie eksperymentalnej u badanych w drugim pomiarze odnotowano niewielki wzrost uzyskanych średnich wyników (M=12,94, Sd=5,16), w porównaniu do pomiaru początkowego (M=11,82, Sd=3,32). Natomiast w grupie kontrolnej nastąpił nieznaczny spadek uzyskanych średnich wyników w tym zakresie, pomiędzy pomiarem początkowym (M=12,11, Sd=5,79), a końcowym (M=10,50, Sd=4,56).

Tabela 68. Identyfikacja dziecka z matką – wyniki badań pretest i posttest

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
Wskaźnik uznanie matki za autorytet						
grupa kontrolna	pretest	25	20,200	11,045	-0,109	0,914
grupa kontrolna	posttest	24	20,458	11,006		
grupa eksperymentalna	pretest	25	18,800	7,948	-1,216	0,235
grupa eksperymentalna	posttest	25	22,080	10,074		

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
Wskaźnik uznanie matki za wzór osobowy						
grupa kontrolna	pretest	25	19,480	10,083	-0,068	0,946
grupa kontrolna	posttest	24	19,583	10,750		
grupa eksperymentalna	pretest	25	19,120	8,403	-0,609	0,548
grupa eksperymentalna	posttest	25	20,800	9,734		
Wskaźnik akceptacja życiowej postawy matki						
grupa kontrolna	pretest	25	14,480	7,165	0,549	0,588
grupa kontrolna	posttest	24	13,208	5,437		
grupa eksperymentalna	pretest	25	14,680	6,216	-0,219	0,828
grupa eksperymentalna	posttest	25	15,040	6,779		
Wskaźnik pragnienie bliskości z matką						
grupa kontrolna	pretest	25	8,920	5,074	-0,212	0,834
grupa kontrolna	posttest	24	9,417	5,124		
grupa eksperymentalna	pretest	25	8,520	3,560	-1,106	0,297
grupa eksperymentalna	posttest	25	9,840	4,269		
Wskaźnik podzielanie światopoglądu matki						
grupa kontrolna	pretest	25	11,360	6,224	-0,141	0,889
grupa kontrolna	posttest	24	11,375	5,306		
grupa eksperymentalna	pretest	25	10,880	4,333	-0,334	0,741
grupa eksperymentalna	posttest	25	11,280	4,826		

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że zastosowany test t-Studenta nie wykazał różnic istotnych statystycznie w zakresie identyfikacji dziecka z matką. Niemniej jednak po przeprowadzeniu autorskiego programu wspierającego w zakresie uznania matki za autorytet w grupie eksperymentalnej nastąpił nieznaczny wzrost średnich

wyników uzyskanych przez badane osoby pomiędzy pomiarem początkowym (M=18,80, Sd=10,74), a końcowym (M=22,08, Sd=10,07). W grupie kontrolnej zaobserwowany niewielki wzrost uzyskanych wyników pomiędzy pomiarem pierwszym (M=20,20, Sd=11,04), a drugim (M=20,45, Sd=11,00) był nieznaczny.

Kolejny analizowany wskaźnik odnosił się do uznania matki za wzór osobowy. W tym aspekcie również nie odnotowano różnic istotnych statystycznie. Niemniej jednak w grupie eksperymentalnej widoczny był niewielki wzrost uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem dokonanym przed udziałem w autorskim programie wspierającym (M=19,12, Sd=8,40), a po jego zakończeniu (M=22,80, Sd=9,73). W grupie kontrolnej również badani w drugim pomiarze uzyskali nieznacznie wyższe średnie wyniki (M=19,58, Sd=10,75) w porównaniu do pomiaru pierwszego (M=19,48, Sd=10,08).

W odniesieniu do akceptacji postawy życiowej matki nie wystąpiły różnice istotne statystycznie. U badanych z grupy eksperymentalnej nastąpił niewielki wzrost uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem początkowym (M=14,68, Sd=6,21), a końcowym (M=15,04, Sd=6,77). Natomiast w grupie kontrolnej zaobserwowano nieznaczny spadek uzyskanych średnich wartości pomiędzy pomiarem pierwszym (M=14,48, Sd=7,16), a drugim (M=13,20, Sd=5,43).

W zakresie odnoszącym się do pragnienia bliskości z matką również nie wystąpiły różnice istotne statystycznie. W grupie eksperymentalnej w drugim pomiarze badani uzyskali nieznacznie wyższe średnie wyniki (M=9,84, Sd=4,26) w porównaniu do pomiaru pierwszego (M=8,52, Sd=3,56). Wzrost uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem początkowym (M=8,92, Sd=5,07), a końcowym (M=9,41, Sd=5,12) widoczny był także w grupie kontrolnej, ale był on nie istotny.

Ostatni analizowany wskaźnik dotyczył podzielania światopoglądu matki, który nie zróżnicował badanych grup. W tym zakresie w grupie eksperymentalnej badane osoby uzyskały nieznacznie wyższe średnie wyniki po udziale w autorskim programie (M=11,28, Sd=4,82), w porównaniu do średnich wyników uzyskanych przed udziałem w zajęciach (M=10,88, Sd=4,33). W grupie kontrolnej odnotowano nieznaczny wzrost uzyskanych średnich wyników pomiędzy pomiarem początkowym (M=11,36, Sd=6,22), a końcowym (M=11,37, Sd=5,30).

4.10. Funkcjonowanie w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie przejawianych zachowań problemowych

W celu ustalenia, w jakim stopniu autorski program przyczynił się do zmiany funkcjonowania w rodzinie nieletnich - podopiecznych ośrodków kuratorskich - w zakresie radzenia sobie w sytuacjach stresowych i konfliktowych, posłużono się kwestionariuszem ankiety własnego autorstwa.

Tabela 69. Reakcje nieletnich w sytuacjach stresowych w domu (posttest)

	Zachowanie uległe w sytuacji stresowej w domu	Zachowanie asertywne w sytuacji stresowej w domu	Zachowanie agresywne w sytuacji stresowej w domu	Płacz, jako reakcja w sytuacji stresowej w domu
grupa eksperymentalna	2,448***	-1,962***	-0,272	-0,000
	(0,906)	(0,651)	(0,740)	(0,870)
pomiar pretest	1,738**	-1,151*	-0,000	0,840
	(0,877)	(0,589)	(0,707)	(0,773)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-2,446**	1,783**	0,904	-0,506
	(1,088)	(0,884)	(0,991)	(1,129)
wyraz wolny modelu	-2,532***	0,575	-1,386***	-1,992***
	(0,808)	(0,417)	(0,500)	(0,615)
***p<0,001; **p<0,05; *p,0,01				

Źródło: opracowanie własne.

W odniesieniu do reagowania przez nieletnich na sytuacje stresowe w domu w sposób uległy i asertywny wystąpiły różnice istotne statystycznie. Okazało się, że udział nieletnich w zajęciach przyczynił się do wystąpienia istotnych statystycznie zmian w tym zakresie. Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że po udziale w zajęciach badani nieletni rzadziej w sytuacji stresowej byli ulegli (-2,446 pkt.), a częściej asertywni (1,783 pkt.). W przypadku reakcji agresywnej na sytuację stresową lub występowania płaczu nie zaobserwowano różnic istotnych statystycznie.

Tabela 70. Częstość kłótni nieletnich z matkami (posttest)

Częstość kłótni z matką	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej U Manna-Whitney'a	p
1 raz w tygodniu/rzadziej niż raz w tygodniu	-1,074	0,409	-2,624	0,009
2-3 razy w tygodniu/ 1 raz w tygodniu	0,023	0,390	0,060	0,952
codziennie/ 2-3 razy w tygodniu	0,774	0,394	1,967	0,049
grupa eksperymentalna	0,891	0,534	1,668	0,095
pomiar posttest	1,007	0,527	1,911	0,056
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	**-1,634**	0,749	-2,181	**0,029**

Źródło: opracowanie własne.

Podczas analizy statystycznej z zastosowaniem nieparametrycznego testu U Manna-Whitney'a stwierdzono występowanie różnic istotnych statystycznie w zakresie częstości kłótni nieletnich z matkami. Efekt interakcji grupy i pomiaru jest istotny (p<0,029), co oznacza, że częstość tychże konfliktów pomiędzy pomiarem pierwszym a drugim w grupie eksperymentalnej zmniejszyła się o 1.63 pkt. Zatem warsztat stał się czynnikiem wpływającym ograniczająco na kłótnie z matką.

Tabela 71. Częstość rozmów nieletnich z matkami (posttest)

Częstość rozmów z matkami	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej U Manna-Whitney'a	p
1 godzinę/poniżej 1 godziny	-1,077	0,366	-2,942	0,003
2 godziny/1 godzinę	-0,232	0,343	-0,676	0,499
powyżej 2 godzin/ 2 godziny	0,810	0,359	2,260	0,024
grupa eksperymentalna	-1,420	0,543	-2,614	0,009
pomiar posttest	-0,070	0,494	-0,143	0,887

Częstość rozmów z matkami	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej U Manna-Whitney'a	p
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	0,926	0,744	1,246	0,213

Źródło: opracowanie własne.

W przypadku częstości rozmów nieletnich z matkami zastosowany test U Manna-Whitney'a nie wykazał różnic istotnych statystycznie. Efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny, a zatem częstość tych rozmów pomiędzy pomiarem pierwszym a drugim w grupie uczestniczącej w zajęciach jest na zbliżonym poziomie lub nie uległa zmianie.

Tabela 72. Pozwalanie nieletnim na wszystko, co chcą robić w opinii matek (posttest)

Pozwolenia matek	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej U Manna-Whitney'a	p
często/czasami	-1,806	0,544	-3,322	0,001
często/zawsze	1,812	0,547	3,310	0,001
grupa eksperymentalna	0,156	0,650	0,240	0,810
pomiar posttest	0,022	0,579	0,039	0,969
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	0,310	0,837	0,370	0,711

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany test U Manna-Whitney'a nie wykazał istotnych statystycznie zmian w zakresie pozwalania przez matki nieletnim na wszystko, co chcą oni robić. Efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny, a zatem można stwierdzić, że rozmawiali oni ze sobą przez podobną ilość czasu, pomiędzy pomiarem pierwszym a drugim w grupie eksperymentalnej.

Tabela 73. Częstość pomagania matkom przez nieletnich (posttest)

Pomaganie matkom	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej U Manna-Whitney'a	p
codziennie/wcale nie pomagam	-2,536	0,482	-5,260	0,001

Pomaganie matkom	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej U Manna-Whitney'a	p
2-5 razy w tygodniu/codziennie	-0,095	0,387	-0,244	0,807
1 raz w tygodniu/2-5 razy w tygodniu	2,617	0,552	4,738	0,001
grupa eksperymentalna	-1,006	0,543	-1,853	0,064
pomiar posttest	-0,328	0,543	-0,604	0,546
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	1,141	0,766	1,490	0,136

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany test U Manna-Whitney'a nie wykazał różnic istotnych statystycznie w zakresie odnoszącym się do częstości pomagania matkom w domu przez nieletnich. Efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny, a to oznacza, że częstość pomocy porównując pomiar pierwszy i drugi w grupie eksperymentalnej nie uległa istotnej zmianie.

Tabela 74. Złość odczuwana przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

grupa eksperymentalna	-0,004
	(0,674)
pomiar posttest	-0,00001
	(0,626)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	1,061
	(0.927)
wyraz wolny modelu	0,290
	(0,481)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-64,527
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	139,054
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	152,080
Uwagi:	**p<0,05**

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że efekt interakcji nie jest istotny statystycznie. Nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich złości w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed zajęciami realizowanymi w ramach programu i po ich zakończeniu. Jak widać złość towarzyszy osobom z grupy eksperymentalnej częściej w postteście niż w grupie kontrolnej.

Tabela 75. Niepokój i lęk odczuwany przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Niepokój, lęk	
grupa eksperymentalna	-0,824
	(0,668)
pomiar posttest	-0,587
	(0,636)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	1,229
	(0,928)
wyraz wolny modelu	-0,587
	(0,434)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-58,285
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	126,569
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	139,595
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** p<0.01

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że efekt interakcji nie jest istotny statystycznie. Nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich niepokoju, lęku w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed udziałem w autorskim programie wspierającym i po jego zakończeniu.

Tabela 76. Drażliwość odczuwana przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Drażliwość	
grupa eksperymentalna	$-1{,}578^{**}$
	(0,677)
pomiar posttest	0,000
	(0,566)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	1,083
	(0,890)
wyraz wolny modelu	-0,080
	(0,400)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-61,945
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	133,889
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	146,915
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** p<0.01

Źródło: opracowanie własne.

Również w przypadku odczuwania drażliwości przez badane osoby w sytuacjach stresowych realizacja autorskiego programu wspierającego nie przyczyniła się do wystąpienia istotnych statystycznie zmian w tym zakresie.

Tabela 77. Panika odczuwana przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Panika	
grupa eksperymentalna	0,472
	(1,022)
pomiar posttest	-0,756
	(1,275)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	1,676
	(1,529)
wyraz wolny modelu	-2,747**
	(1,096)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-34,038
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	78,076
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	91,102
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** p<0.01

Źródło: opracowanie własne.

Kolejną emocją odczuwaną przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych była panika. Okazało się, że efekt interakcji nie jest istotny statystycznie. Oznacza to, że nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich paniki w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed udziałem w autorskim programie wspierającym i po jego zakończeniu.

Tabela 78. Bezsilność odczuwana przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Bezsilność	
grupa eksperymentalna	0,450
	(0,721)
pomiar posttest	0,235
	(0,687)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,235
	(0,946)
wyraz wolny modelu	-1,331**
	(0,570)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-59,475
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	128,950
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	141,976
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** p<0.01

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że bezsilność odczuwana przez nieletnich w sytuacjach stresowych nie zróżnicowała badanej grupy w sposób istotny statystycznie. Nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich bezsilności w sytuacjach

stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed zajęciami realizowanymi w ramach programu i po ich zakończeniu.

Tabela 79. Trudności z koncentracją odczuwane przez badanych nieletnich

Trudności z koncentracją	
grupa eksperymentalna	-0,191
	(0,640)
pomiar posttest	-0,00000
	(0,611)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	0,00002
	(0,875)
wyraz wolny modelu	-0,621
	(0,456)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-63,848
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	137,697
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	150,723
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że efekt interakcji nie jest istotny statystycznie. Zatem nie odnotowano różnicy w zakresie przejawiania przez nieletnich trudności z koncentracją w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed udziałem w warsztatach i po ich zakończeniu.

Tabela 80. Utrata wiary we własne możliwości odczuwana przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Utrata wiary we własne możliwości	
grupa eksperymentalna	1,377
	(1,250)
pomiar posttest	2,047*
	(1,147)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-1,700
	(1,383)
wyraz wolny modelu	-3,657**
	(1,556)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-46,329
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	102,658
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	115,684
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich utraty wiary we własne możliwości w sytuacjach

stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed zajęciami realizowanymi w ramach programu i po ich zakończeniu.

Tabela 81. Utrata pewności siebie odczuwana przez badanych nieletnich

Utrata pewności siebie	
grupa eksperymentalna	8,263**
	(3,519)
pomiar posttest	8,468***
	(3,004)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-8,468***
	(3,274)
wyraz wolny modelu	-16,301***
	(4,014)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-38,309
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	86,619
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	99,644
Uwagi:	*p<0.1;* **p<0.05;** p<0.01

Źródło: opracowanie własne.

W zakresie utraty pewności siebie w sytuacjach stresowych również nie zaobserwowano różnic istotnych statystycznie pomiędzy pomiarem dokonanym przed zajęciami realizowanymi w ramach programu i po ich zakończeniu.

W grupie eksperymentalnej tendencja się utrzymywała, natomiast w grupie kontrolnej zaobserwowano częstszy wybór odpowiedź o utracie pewności siebie.

Tabela 82. Strach odczuwany przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Strach	
grupa eksperymentalna	-0,00000
	(0,772)
pomiar posttest	0,272
	(0,740)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	0,442
	(1,022)
wyraz wolny modelu	-1,658***
	(0,546)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-49,317
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	108,635
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	121,661
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że efekt interakcji nie jest istotny statystycznie. Udział nieletnich w warsztatach nie przyczynił się do wystąpienia

istotnych statystycznie zmian w zakresie odczuwania przez nich strachu w sytuacjach stresowych.

Tabela 83. Zły humor odczuwany przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Zły humor	
grupa eksperymentalna	0,834
	(0,587)
pomiar posttest	0,834
	(0,587)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,643
	(0,852)
wyraz wolny modelu	-0,080
	(0,400)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-63,476
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	136,952
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	149,978
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Zły humor odczuwany przez nieletnich w sytuacjach stresowych również nie zróżnicował ich istotne statystycznie. Nie zaobserwowano różnic pomiędzy pomiarem dokonanym przed udziałem w autorskim programie wspierającym i po jego zakończeniu.

Tabela 84. Wahania nastroju odczuwane przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Wahania nastroju	
płeć M	-1,251**
	(0,496)
wiek	-0,268
	(0,292)
grupa eksperymentalna	-0,410
	(0,678)
pomiar posttest	0,402
	(0,637)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,402
	(0,911)
wyraz wolny modelu	4,005
	(4,701)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-57,040
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	128,081
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	146,317
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że udział nieletnich w warsztatach nie przyczynił się do wystąpienia u nich istotnych statystycznie zmian w zakresie wahania nastroju odczuwanego przez w sytuacjach stresowych.

Tabela 85. Pobudzenie, niezdolność do relaksu odczuwane przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Pobudzenie, niezdolność do relaksu	
grupa eksperymentalna	-2,208*
	(1,234)
pomiar posttest	-0,594
	(0,788)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	2,523*
	(1,437)
wyraz wolny modelu	-1,460**
	(0,701)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-41,079
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	92,158
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	105,184
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że efekt interakcji nie jest istotny statystycznie, co oznacza, że nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich pobudzenia oraz niezdolności do relaksu w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed zajęciami realizowanymi w ramach programu i po ich zakończeniu. Wystąpiła tendencja statystyczna (p=0,07), która wskazują, że w grupie kontrolnej pobudzenie występuje rzadziej a w eksperymentalnej częściej po udziale w autorskim programie wspierającym.

Tabela 86. Chęć przebywania w samotności odczuwana przez badanych nieletnich w sytuacjach stresowych

Chęć przebywania w samotności	
płeć M	-1,645***
	(0,601)
wiek	-0,035
	(0,324)
grupa eksperymentalna	0,457
	(0,722)
pomiar posttest	0,00000
	(0,719)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,205
	(0,964)
wyraz wolny modelu	0,158

	(5,216)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-55,368
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	124,736
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	142,972
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że nie odnotowano różnicy w zakresie odczuwania przez nieletnich chęci przebywania w samotności w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed udziałem w autorskim programie wspierającym i po jego zakończeniu.

Tabela 87. Poczucie przytłoczenia odczuwane przez badanych nieletnich

Poczucie przytłoczenia	
grupa eksperymentalna	0,271
	(0,776)
pomiar posttest	0,00000
	(0,748)
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	0,238
	(1,019)
wyraz wolny modelu	-1,627**
	(0,644)
liczba obserwacji	100
logarytm funkcji wiarygodności	-53,198
wartość kryterium informacyjnego Akeike'a	116,395
wartość kryterium informacyjnego Bayesa	129,421
Uwagi:	*p<0.1;* ***p<0.05;*** *p<0.01*

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że udział nieletnich w warsztatach nie przyczynił się do wystąpienia istotnych statystycznie zmian w zakresie odczuwania przez nieletnich poczucia przytłoczenia w sytuacjach stresowych pomiędzy pomiarem dokonanym przed zajęciami realizowanymi w ramach programu i po ich zakończeniu.

W dalszej części podrozdziału zaprezentowane zostały wyniki odnoszące się do reakcji rodziców (matki i ojca) na późny powrót nieletnich do domu, niewykonanie przez nieletnich polecenia oraz uzyskania oceny niedostatecznej w opinii badanych nieletnich.

Tabela 88. Reakcja matki na późny powrót do domu dziecka - perspektywa nieletnich

Reakcja matki na późny powrót dziecka do domu	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej	Pr(>|z|) p-wartość
nic nie robi/karze mnie	-0,533	0,439	-1,214	0,225
krzyczy na mnie/nic nie robi	2,275	0,554	4,109	0,001
grupa eksperymentalna	0,455	0,622	0,731	0,465
pomiar posttest	0,875	0,562	1,556	0,120
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,854	0,806	-1,060	0,289

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny statystycznie, co oznacza, że zmienna grupująca (warsztat) nie wpłynęła na zmianę oceny reakcji matki na późny powrót do domu przez nieletnich pomiędzy pre- i posttestem. Niemniej jednak reakcja „krzyczy na mnie/nic nie robi" zróżnicowała badanych nieletnich ($p<0,001$). Po udziale w warsztatach nieletni w sytuacji późnego powrotu do domu częściej dostrzegali, że matka reaguje krzykiem (wzrost o 2,275 pkt.) niż wykazuje brak reakcji.

Tabela 89. Reakcja matki na fakt, że dziecko nie wykonało jej prośby - perspektywa nieletnich

Reakcja matki na niewykonanie polecenia przez nieletniego	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej	Pr(>|z|) p-wartość
krzyczy na mnie/karze mnie	-1,374	0,447	-3,076	0,002
krzyczy na mnie/nic nie robi	1,658	0,464	3,575	0,001
grupa eksperymentalna	-0,939	0,583	-1,612	0,107
pomiar posttest	0,013	0,575	0,023	0,982
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,387	0,798	-0,484	0,628

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny statystycznie, co oznacza, że zmienna grupująca (warsztat) nie wpłynęła na zmianę oceny reakcji matki na niewykonanie polecenia przez nieletnich pomiędzy pre-

i posttestem. Niemniej jednak reakcja „krzyczy na mnie/karze mnie” „krzyczy na mnie/nic nie robi” zróżnicowała badanych nieletnich na poziomie $p<0,002$ i $p<0,001$. Po udziale w warsztatach nieletni w sytuacji niewykonania polecenia matki rzadziej dostrzegali, że matka reaguje krzykiem niż stosuje karę (spadek o 1,374 pkt.), ale jednocześnie częściej krzyczy niż nie wykazuje reakcji (wzrost o 1,658 pkt.).

W przypadku reakcji matki na uzyskanie przez nieletniego oceny niedostatecznej nie dało się oszacować parametrów tego porównania. Uzyskane wyniki wskazują na brak wpływu płci i wieku na nasilenie się odpowiedzi.

Tabela 90. Reakcja ojca na późny powrót dziecka do domu - perspektywa nieletnich

Reakcja ojca na późny powrót nieletniego do domu	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej	Pr(>|z|) p-wartość
nic nie robi/karze mnie	-0,139	0,519	-0,268	0,789
krzyczy na mnie/nic nie robi	1,717	0,629	2,731	0,006
grupa eksperymentalna	0,095	0,735	0,129	0,898
pomiar posttest	-0,138	0,680	-0,203	0,839
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,052	0,977	-0,054	0,957

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane dane wskazują, że efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny, a to oznacza, że zmienna grupująca (warsztat) nie wpłynęła na zmianę oceny reakcji ojca na późny powrót nieletniego do domu pomiędzy pretestem i posttestem.

Tabela 91. Reakcja ojca na fakt, że dziecko nie zrobiło czegoś, o co zostało poproszone - perspektywa nieletnich

Reakcja ojca na niewykonanie polecenie przez nieletniego	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej	Pr(>|z|) p-wartość
krzyczy na mnie/karze mnie	-0,812	0,588	-1,380	0,167
krzyczy na mnie/nic nie robi	2,411	0,708	3,405	0,001
grupa eksperymentalna	-1,164	0,819	-1,421	0,155
pomiar posttest	0,178	0,704	0,252	0,801

Reakcja ojca na niewykonanie polecenie przez nieletniego	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej	Pr(>|z|) p-wartość
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	-0,304	1,019	-0.298	0,765

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny statystycznie, co oznacza, że zmienna grupująca (warsztat) nie wpłynęła na zmianę oceny reakcji ojca na niewykonanie polecenia przez nieletnich pomiędzy pre- i posttestem. Niemniej jednak reakcja „krzyczy na mnie/nic nie robi" zróżnicowała badanych nieletnich (p<0,001). Po udziale w warsztatach nieletni w sytuacji niewykonania polecenia ojca częściej dostrzegali, że reaguje on krzykiem (wzrost o 2,411 pkt.) niż wykazuje brak reakcji.

Tabela 92. Reakcja ojca na ocenę niedostateczną dziecka - perspektywa nieletnich

Reakcja ojca na uzyskanie oceny niedostatecznej przez nieletniego	Parametr modelu	Błąd standardowy estymacji parametru	Wartość statystyki testowej	Pr(>|z|) p-wartość
nic nie robi/karze mnie	-15,881	6,864	-2,313	0,021
krzyczy na mnie/nic nie robi	-13,976	6,690	-2,089	0,037
płeć m	-0,785	0,602	-1,305	0,192
wiek	-0,982	0,430	-2,283	0,122
grupa eksperymentalna	-1,250	0,872	-1,434	0,152
pomiar posttest	-0,208	0,714	-0,291	0,771
grupa eksperymentalna: pomiar posttest	1,095	1,105	0,991	0,322

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane dane wskazują, że efekt interakcji grupy i pomiaru jest nieistotny, a to oznacza, że zmienna grupująca (warsztat) nie wpłynęła na zmianę oceny reakcji ojca na uzyskanie oceny niedostatecznej przez nieletniego pomiędzy pretestem i posttestem. Niemniej jednak reakcja „krzyczy na mnie/karze mnie" „krzyczy na mnie/nic nie robi" zróżnicowała badanych nieletnich na poziomie p<0,021 i p<0,037. Po udziale w warsztatach nieletni w sytuacji otrzymania oceny niedostatecznej rzadziej dostrzegali,

że ojciec reaguje krzykiem niż stosuje karę (spadek o 15,881 pkt.) i jednocześnie rzadziej krzyczy niż nie wykazuje reakcji (spadek o 13,976 pkt.).

4.11. Zmienne niezależne uboczne (wiek, płeć) warunkujące poprawę funkcjonowania w rodzinie młodzieży nieprzystosowanej społecznie z grupy eksperymentalnej i kontrolnej

W niniejszym podrozdziale zostały przedstawione wyniki uzyskane od badanych nieletnich na pytanie dotyczące: *czy zmienne niezależne uboczne (wiek, płeć) warunkują poprawę funkcjonowania w rodzinie młodzieży nieprzystosowanej społecznie z grupy eksperymentalnej i kontrolne?*

Tabela 93. Wymiar komunikacja w rodzinie- test efektu działania

Wymiar komunikacja w rodzinie			
Zmienne	**F**	**p**	**Wielkość efektu**
płeć	0,1540	0,696	1,0003
wiek	2,0130	0,163	1,7002
grupa	0,0010	0,973	9,6006
pomiar	0,0001	0,989	2,4006
płeć: pomiar	0,0790	0,780	1,0003
wiek: pomiar	0,0100	0,922	1,2904
grupa: pomiar	0,0230	0,881	0,0003

Źródło: opracowanie własne.
F – ANOVA modelu.

Test efektu działania został oceniony jako nieistotny (p=0,881). Wielkość efektu (ges=0,0003) jest bardzo mała, zatem można stwierdzić, że działanie nie wpłynęło istotnie na wymiar komunikacji w rodzinie w opinii badanych nieletnich. Reasumując, zarówno zmienna uboczna płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania rodziny (w zakresie komunikacji).

Tabela 94. Wymiar spójność w rodzinie - test efektu działania

Wymiar spójność w rodzinie			
Zmienne niezależne uboczne	**F**	**p**	**Wielkość efektu**
płeć	0,041	0,840	0,0003
wiek	1,234	0,272	0,0100
grupa	3,207	0,080	0,0250
pomiar	0,151	0,699	0,0020
płeć: pomiar	0,084	0,774	0,0010
wiek: pomiar	0,079	0,780	0,0010
grupa: pomiar	0,601	0,442	0,0080

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki zawarte w tabeli powyżej wskazują, że test efektu działania został oceniony jako nieistotny (p=0,442). Wielkość efektu (ges=0,0008) jest bardzo mała, zatem można stwierdzić, że działanie nie wpłynęło istotnie na wymiar spójność w rodzinie w opinii nieletnich. Okazuje się, że wiek i płeć nie warunkują poprawy funkcjonowania rodziny w tym wymiarze.

Tabela 95. Wymiar autonomia i kontrola w rodzinie - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,611	0,438	0,0060
wiek	0,857	0,359	0,0080
grupa	1,570	0,217	0,0150
pomiar	0,026	0,873	0,0003
płeć: pomiar	1,447	0,235	0,0170
wiek: pomiar	1,507	0,226	0,0180
grupa: pomiar	0,037	0,848	0,0004

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że test efektu działania jest nieistotny statystycznie (p=0,848). Wielkość efektu (ges=0,0005) jest bardzo mała,

dlatego należy stwierdzić, że działanie nie wpłynęło istotnie na wymiar odnoszący się do autonomii i kontroli w rodzinie w opinii badanych nieletnich. Zarówno wiek, jak i płeć nie warunkują poprawy funkcjonowania rodziny w tym wymiarze.

Tabela 96. Wymiar tożsamość w rodzinie - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,057	0.813	0,0005
wiek	0,928	0.340	0,0090
grupa	0,171	0.681	0,0020
pomiar	0,038	0.847	0,0004
płeć: pomiar	0,323	0.572	0,0040
wiek: pomiar	0,307	0.582	0,0040
grupa: pomiar	0,279	0.600	0,0030

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że test efektu działania okazał się nieistotny statystycznie (p=0,600). Wielkość efektu (ges=0,003) jest bardzo mała, zatem należy stwierdzić, że działanie nie wpłynęło istotnie na aspekt dotyczący tożsamości w rodzinie w opinii badanych nieletnich. Oznacza to, że zarówno wiek jak i płeć nie warunkują poprawy funkcjonowania rodziny w tym wymiarze.

Tabela 97. Uznanie ojca za autorytet - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,262	0,613	0,004
wiek	1,470	0,237	0,020
grupa	1,976	0,172	0,027
pomiar	0,104	0,749	0,003
płeć: pomiar	0,144	0,707	0,004
wiek: pomiar	0,091	0,766	0,002
grupa: pomiar	0,219	0,644	0,0006

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że w grupie eksperymentalnej nastąpił niewielki wzrost nasilenia cechy – uznanie ojca za autorytet, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,0006) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto zmienne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

Tabela 98. Uznanie ojca za wzór osobowy - test efektu działania

Effect	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,021	0,886	0,0003
wiek	3,742	0,064	0,0540
grupa	2,367	0,137	0,0350
pomiar	0,037	0,849	0,0009
płeć: pomiar	0,068	0,796	0,0020
wiek: pomiar	0,032	0,860	0,0007
grupa: pomiar	0,200	0,659	0,0050

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że w grupie eksperymentalnej nastąpił niewielki wzrost nasilenia cechy uznanie ojca za wzór osobowy, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0.0050) oraz to, że jest on nieistotny (p=0,659), można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto zmienne uboczne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

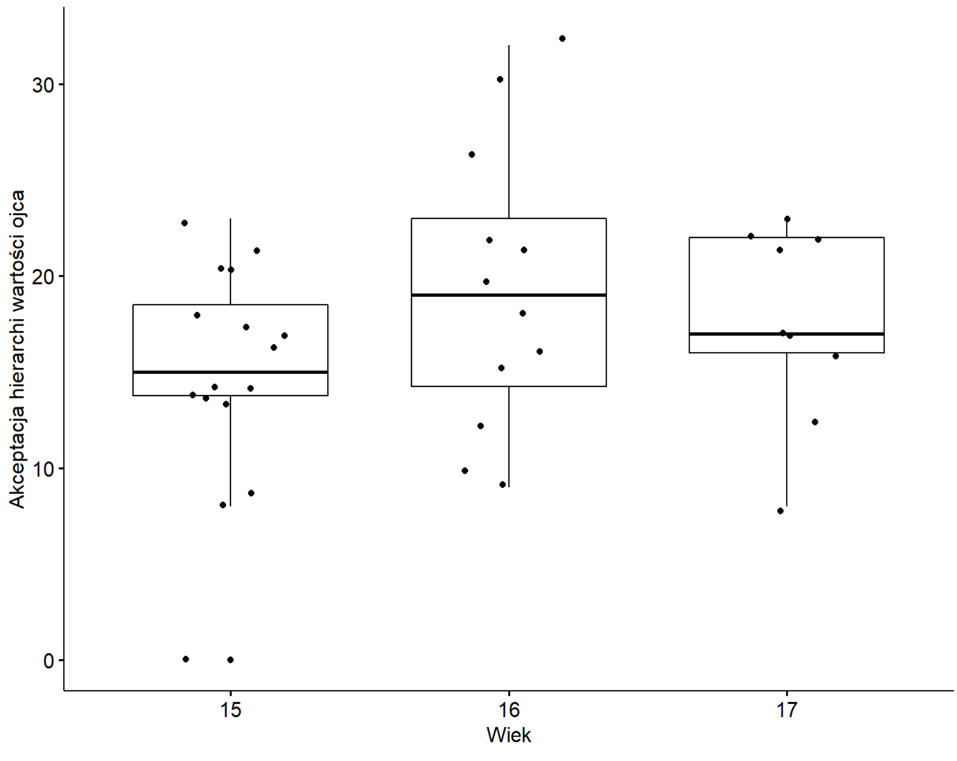
Tabela 99. Akceptacja hierarchii wartości ojca - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,154000	0,698	2,0003
wiek	5,208000	0,031	5,9002
grupa	13,545000	0,001	1,4101

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
pomiar	0,000814	0,977	2,2705
płeć: pomiar	0,161000	0,692	4,0003
wiek: pomiar	0,000557	0,981	1,5505
grupa: pomiar	1,647000	0,211	4,4002

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zestawionych na w tabeli powyżej wynika, że w grupie eksperymentalnej nastąpił wzrost nasilenia akceptacji hierarchii wartości ojca, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,02) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Można dodatkowo zauważyć, że zmienna grupująca istotnie różnicuje przeciętne poziomy zmiennej zależnej (rozumianej jako całość, bez podziału na pre- i posttest). W grupie eksperymentalnej wyniki zmiennej zależnej są na wyższym poziomie. Ponadto wiek jest zmienną istotnie warunkującą zmienną zależną, a płeć nie.



Wykres 42. Wskaźnik – Akceptacja hierarchii wartości ojca

Źródło: opracowanie własne.

Powyższy wykres wskazuje, że wraz z wiekiem nieletnich rośnie akceptacja hierarchii wartości ojca.

Tabela 100. Pragnienie bliskości ojcem - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,174	0,680	0,0020
wiek	2,716	0,112	0,0340
grupa	3,669	0,067	0,0460
pomiar	0,039	0,844	0,0010
płeć: pomiar	0,320	0,577	0,0090
wiek: pomiar	0,029	0,865	0,0007
grupa: pomiar	0,352	0,558	0,0090

Źródło: opracowanie własne.

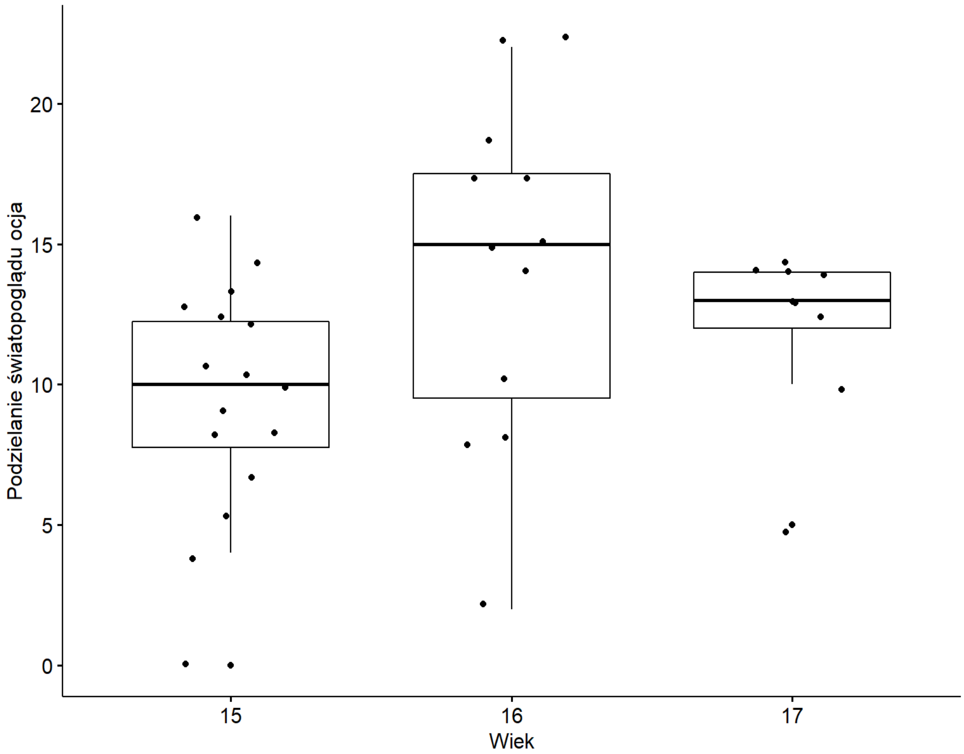
Dane zawarte w tabeli powyżej wskazują, że w grupie eksperymentalnej nastąpił wzrost nasilenia pragnienia bliskości z ojcem, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,009) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto zmienne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

Tabela 101. Podzielanie światopoglądu ojca - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,126	0,725	0,0020
wiek	5,292	0,030	0,0730
grupa	1,767	0,196	0,0260
pomiar	0,021	0,886	0,0005
płeć: pomiar	0,079	0,781	0,0020
wiek: pomiar	0,017	0,898	0,0004
grupa: pomiar	0,453	0,507	0,0110

Źródło: opracowanie własne.

Jak wskazują powyższe dane zawarte w tabeli powyżej w grupie eksperymentalnej nastąpił wzrost nasilenia podzielania światopoglądu ojca, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,001) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponownie wiek okazał się zmienną warunkującą rozwój w zakresie podzielania światopoglądu ojca.



Wykres 43. Wskaźnik – Podzielanie światopoglądu ojca

Źródło: opracowanie własne.

Poniższy wykres pokazuje, że wiekowi towarzyszy wzrost tej cechy. Płeć nie jest czynnikiem warunkującym.

Tabela 102. Uznanie matki jako autorytet - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,497000	0,484	4,0003
wiek	0,632000	0,431	5,0003
grupa	0,182000	0,671	1,0003

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
pomiar	1,654000	0,205	2,3002
płeć: pomiar	0,000457	0,983	6,5006
wiek: pomiar	1,762000	0,191	2,4002
grupa: pomiar	0,749000	0,391	1,0002

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że w obu grupach nastąpił niewielki wzrost nasilenia cechy – uznanie matki za autorytet, przy czym w grupie eksperymentalnej większy. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,001) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto zmienne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

Tabela 103. Uznanie matki jako wzór osobowy - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	1,280	0,264	0,0100
wiek	0,619	0,436	0,0050
grupa	0,499	0,484	0,0040
pomiar	2,097	0,154	0,0300
płeć: pomiar	0,012	0,915	0,0001
wiek: pomiar	2,166	0,148	0,0310
grupa: pomiar	0,406	0,527	0,0060

Źródło: opracowanie własne.

Z pozyskanych danych zestawionych w tabeli powyżej wynika, że w obu grupach nastąpił niewielki wzrost nasilenia cechy uznanie matki za autorytet, przy czym w grupie eksperymentalnej większy. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,006) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca

nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto zmienne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

Tabela 104. Akceptacja życiowej postawy matki - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,352	0,556	0,0040
wiek	0,731	0,397	0,0080
grupa	1,211	0,277	0,0130
pomiar	5,198	0,027	0,0570
płeć: pomiar	0,014	0,906	0,0001
wiek: pomiar	5,138	0,028	0,0560
grupa: pomiar	1,158	0,288	0,0130

Źródło: opracowanie własne.

Dane zawarte w tabeli powyżej wskazują na to, że w grupie eksperymentalnej nastąpił niewielki wzrost nasilenia akceptacji życiowej postawy matki, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami ges=(0.013) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto istnieją istotne różnice w poziomach akceptacji życiowej postawy matki pomiędzy pre- i posttestem, ale w ujęciu globalnym, czyli bez podziału na grupę eksperymentalną i kontrolną. Jak widać z poniższego wykresu, jest to delikatny spadek. Istotna jest również interakcja wieku i pomiaru, co oznacza, że czynnik wieku modyfikuje rozwój tej cechy. U najmłodszych osób istnieje różnica w poziomie zmiennej zależnej, ponieważ wartość w postteście jest znacznie niższa niż w preteście. Natomiast u osób nieco starszych (16 i 17 lat) tendencja jest odwrotna.

Tabela 105. Pragnienie bliskości z matką - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
płeć	0,708	0,404	0,0050
wiek	0,029	0,865	0,0002
grupa	0,026	0,874	0,0001

Zmienna niezależna uboczna	F	p	Wielkość efektu
pomiar	2,322	0,135	0,0320
płeć: pomiar	0,145	0,705	0,0020
wiek: pomiar	2,456	0,124	0,0340
grupa: pomiar	0,715	0,402	0,0100

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że w obu grupach nastąpił niewielki wzrost nasilenia pragnienia bliskości matki, przy czym w grupie eksperymentalnej większy. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0,001) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie zmiennej zależnej. Ponadto zmienne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

Tabela 106. Podzielanie światopoglądu matki - test efektu działania

Zmienna niezależna uboczna	F	P	Wielkość efektu
płeć	0,655	0,423	0,0050
wiek	0,293	0,591	0,0020
grupa	0,019	0,891	0,0001
pomiar	1,960	0,168	0,0260
płeć: pomiar	0,154	0,696	0,0020
wiek: pomiar	2,009	0,163	0,0270
grupa: pomiar	0,188	0,667	0,0030

Źródło: opracowanie własne.

Z pozyskanych danych w drodze badań zawartych w powyższej tabeli wynika, że w obu badanych grupach nastąpił niewielki wzrost nasilenia cechy podzielanie światopoglądu matki, przy czym w grupie eksperymentalnej nieco większy. Biorąc pod uwagę wielkość efektu oddziaływania warsztatu (zmiennej grupującej) pomiędzy pomiarami (ges=0.003) oraz to, że jest on nieistotny, można stwierdzić, że kontrolując poziom cechy zależnej w preteście, zmienna grupująca nie różnicuje zmian w zakresie

zmiennej zależnej. Ponadto zmienne płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania w rodzinie.

4.12. Zmiany w funkcjonowaniu wychowawczym rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie: metod wychowawczych, postaw rodzicielskich, stylów wychowania

W celu uzyskania odpowiedzi na pytanie: *W jakim stopniu autorski program wspierający przyczynił się do zmian w funkcjonowaniu wychowawczym rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie metod wychowawczych*, posłużono się narzędziem Kwestionariusz błędów wychowawczych autorstwa A. Guryckiej, w odniesieniu do postaw rodzicielskich użyto Kwestionariusza postaw rodzicielskich M. Plopa, natomiast w kontekście stylów wychowania zastosowano Kwestionariusz Analizy Stylów Wychowania w Rodzinie – Rodzina Własna (RW) autorstwa M. Ryś.

W pierwszej kolejności zaprezentowane zostały uzyskane przez badanych rodziców wyniki odnoszące się do błędów wychowawczych.

Tabela 107. Porównanie średnich wartości w zakresie rygoryzmu jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa Wskaźnik błędu rygoryzm	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
grupa kontrolna	pretest	25	0,60	0,645	-0,810	0,245
grupa kontrolna	posttest	25	0,76	0,779		
grupa eksperymentalna	pretest	25	0,64	0,810	0,371	0,714
grupa eksperymentalna	posttest	25	0,56	0,583		

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany test t-Studenta nie wykazał różnic istotnych statystycznie pomiędzy pomiarem początkowym i końcowym zarówno w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej w zakresie rygoryzmu jako błędu wychowawczego.

Tabela 108. Błąd wychowawczy rygoryzm - test efektu działania

Effect	F	p	Wielkość efektu
grupa	0,336	0,565	0,003000
pomiar	0,075	0,785	0,000824
grupa: pomiar	0,675	0,415	0,007000

źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem okazał się nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście rygoryzmu. Dzieje się tak, mimo faktu, iż w grupie kontrolnej rygoryzm się nasila pomiędzy pomiarami, a w grupie eksperymentalnej słabnie.

Tabela 109. Porównanie średnich wartości w zakresie agresji jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa Agresja	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	1,28	0,678	-0,778	0,444
kontrolna	posttest	25	1,44	0,821		
eksperymentalna	pretest	25	1,56	0,870	0,371	0,714
eksperymentalna	posttest	25	1,48	0,510		

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pretestem i posttestem w zakresie agresji jako błędu wychowawczego zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej.

Tabela 110. Błąd wychowawczy agresja - test efektu działania

Effect	Pomiar	Liczebność	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	1,229	0,273	0,012000
pomiar	1	48	0,072	0,789	0,000775
grupa: pomiar	1	48	0,650	0,424	0,007000

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście agresji, pomimo iż ponownie w grupie kontrolnej agresja się nasila, w eksperymentalnej zaś spada.

Tabela 111. Porównanie średnich wartości w zakresie hamowania aktywności jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa / Hamowanie aktywności	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	1,08	0,862	-0,385	0,703
kontrolna	posttest	25	1,16	0,800		
eksperymentalna	pretest	25	1,52	1,085	0,722	0,477
eksperymentalna	posttest	25	1,32	0,900		

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pretestem i posttestem w zakresie hamowania aktywności jako błędu wychowawczego zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej.

Tabela 112. Błąd wychowawczy hamowanie aktywności - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	2,402	0,128	0,027
pomiar	1	48	0,120	0,730	0,001
grupa: pomiar	1	48	0,655	0,422	0,006

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście hamowania aktywności.

Tabela 113. Porównanie średnich wartości w zakresie obojętności jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa / Obojętność	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	0,36	0,700		

Grupa / Obojętność	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	posttest	25	0,60	0,816	-1,063	0,298
eksperymentalna	pretest	25	0,60	0,816	0,678	0,504
eksperymentalna	posttest	25	0,44	0,712		

Źródło: opracowanie własne.

Dane zawarte w powyższej tabeli nie wskazują na występowanie różnic istotnych statystycznie pomiędzy pretestem i posttestem w zakresie obojętności jako błędu wychowawczego zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej.

Tabela 114. Błąd wychowawczy obojętność - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,080	0,778	0,000715
pomiar	1	48	0,060	0,807	0,000715
grupa: pomiar	1	48	1,502	0,226	0,018000

Źródło: opracowanie własne.

Z pozyskanych danych wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście obojętności.

Tabela 115. Porównanie średnich wartości w zakresie eksponowania siebie jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa / Eksponowanie siebie	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	1,48	1,262	0,098	0,922
kontrolna	posttest	25	1,44	1,193		
eksperymentalna	pretest	25	1,44	1,227	0,257	0,799
eksperymentalna	posttest	25	1,36	1,075		

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowane analizy statystyczne nie wykazały istotnej statystycznie różnicy pomiędzy pretestem i posttestem zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej w zakresie eksponowania siebie jako błędu wychowawczego.

Tabela 116. Błąd wychowawczy eksponowanie siebie - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,075	0,786	6,6004
pomiar	1	48	0,055	0,815	6,6004
grupa: pomiar	1	48	0,006	0,938	7,3405

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście eksponowania siebie.

Tabela 117. Porównanie średnich wartości w zakresie ulegania jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa Uleganie	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	0,88	1,236	-0,228	0,822
kontrolna	posttest	25	0,96	1,399		
eksperymentalna	pretest	25	0,40	0,707	0,176	0,862
eksperymentalna	posttest	25	0,36	0,700		

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pretestem i posttestem w zakresie ulegania jako błędu wychowawczego zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej.

Tabela 118. Błąd wychowawczy uleganie - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	6.367	0.015	6,4002
pomiar	1	48	0.009	0.924	9,3105
grupa: pomiar	1	48	0.082	0.775	8,3804

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście ulegania.

Tabela 119. Porównanie średnich wartości w zakresie zastępowania jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa Zastępowanie	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	0,72	0,936	0,000	1,000
kontrolna	posttest	25	0,72	1,021		
eksperymentalna	pretest	25	0,52	0,823	0,569	0,574
eksperymentalna	posttest	25	0,40	0,500		

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pretestem i posttestem w zakresie zastępowania jako błędu wychowawczego zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej.

Tabela 120. Błąd wychowawczy zastępowanie- test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	2,253	0,140	0.024
pomiar	1	48	0,134	0,716	0.001
grupa: pomiar	1	48	0,134	0,716	0.001

Źródło: opracowanie własne.

Dane ujęte w tabeli powyżej wskazują na to, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście zastępowania.

Tabela 121. Porównanie średnich wartości w zakresie idealizacji jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa Idealizacja	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	1,72	1,339	0,561	0,579
kontrolna	posttest	25	1,52	1,418		
eksperymentalna	pretest	25	1,84	1,491		

Grupa / Idealizacja	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
eksperymentalna	posttest	25	1,24	1,091	1,401	0,174

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pretestem i posttestem w zakresie idealizacji jako błędu wychowawczego zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej.

Tabela 122. Błąd wychowawczy zastępowanie - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,096	0,758	0,000923
pomiar	1	48	2,065	0,157	0,023000
grupa: pomiar	1	48	0,516	0,476	0,006000

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście idealizacji.

Tabela 123. Porównanie średnich wartości w zakresie odrzucenia jako błędu wychowawczego – pretest i posttest

Grupa / Skala akceptacji odrzucenia	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	41,72	5,913	0,208	0,837
kontrolna	posttest	25	41,44	4,840		
eksperymentalna	pretest	25	42,28	8,132	-1,093	0,285
eksperymentalna	posttest	25	44,16	3,716		

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowane analizy statystyczne nie wykazały istotnej statystycznie różnicy pomiędzy pretestem i posttestem zarówno w grupie kontrolnej jak i eksperymentalnej w zakresie eksponowania odrzucenia jako błędu wychowawczego.

Tabela 124. Test efektu działania – skala akceptacji odrzucenia

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	1,709	0,197	0,020
pomiar	1	48	0,537	0,467	0,005
grupa: pomiar	1	48	0,978	0,328	0,009

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli powyżej wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście akceptacji odrzucenia. Wprawdzie w grupie eksperymentalnej następuje wzrost akceptacji odrzucenia, ale na tyle niewielki, że nie jest on istotny.

W dalszej części zaprezentowano wyniki uzyskane przez badanych rodziców w zakresie postaw rodzicielskich.

Tabela 125. Porównanie średnich wartości w skali autonomii - pretest i posttest

Grupa / Skala autonomii	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	34,24	3,756	0,080	0,936
kontrolna	posttest	25	34,12	5,069		
eksperymentalna	pretest	25	32,68	8,778	-1,196	0,243
eksperymentalna	posttest	25	35,36	6,041		

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany test t-Studenta nie wykazał różnic istotnych statystycznie pomiędzy pomiarem początkowym i końcowym zarówno w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej w skali autonomii jako postawy rodzicielskiej.

Tabela 126. Skala autonomii - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,020	0,887	0,000174
pomiar	1	48	0,908	0,346	0,011000

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa: pomiar	1	48	1,086	0,303	0,013000

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe dane wskazują na to, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pre- i posttestem w kontekście autonomii. Wprawdzie w grupie eksperymentalnej następuje wzrost autonomii, ale na tyle niewielki, że nie jest on istotny.

Tabela 127. Porównanie średnich wartości w skali ochraniania - pretest i posttest

Grupa Skala ochranianie	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	32,52	6,565	-0,073	0,942
kontrolna	posttest	25	32,68	7,647		
eksperymentalna	pretest	25	35,20	6,702	-1,273	0,215
eksperymentalna	posttest	25	37,60	6,958		

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pomiarem pretestem i posttestem zarówno w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej w skali ochraniania jako postawy rodzicielskiej.

Tabela 128. Skala ochraniania - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	7,902	0,007	0,072
pomiar	1	48	0,791	0,378	0,009
grupa: pomiar	1	48	0,606	0,440	0,007

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe dane wskazują na to, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście ochraniania. Wprawdzie w grupie eksperymentalnej następuje wzrost ochraniania, ale na tyle niewielki, że nie jest on istotny. Istotny jest natomiast efekt grupy jeśli potraktować pomiary razem (bez podziału na przed i po).

Tabela 129. Porównanie średnich wartości w skali wymagania - pretest i posttest

Grupa / Skala wymagania	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	31,88	6,790	0,021	0,983
kontrolna	posttest	25	31,84	6,524		
eksperymentalna	pretest	25	32,16	8,400	0,019	0,985
eksperymentalna	posttest	25	32,12	8,318		

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe dane nie wskazują na występowanie różnic istotnych statystycznie pomiędzy dokonanymi pomiarami w skali wymagania jako postawy rodzicielskiej w grupie kontrolnej i eksperymentalnej.

Tabela 130. Skala wymagania - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,030000	0,864	3,5704
pomiar	1	48	0,000833	0,977	7,3006
grupa: pomiar	1	48	0,000000	1,000	0,0000

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście wymagania.

Tabela 131. Porównanie średnich wartości w skali niekonsekwencji - pretest i posttest

Grupa / Skala niekonsekwencji	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	24,24	9,816	-0,752	0,459
kontrolna	posttest	25	26,16	8,102		
eksperymentalna	pretest	25	25,44	7,589	1,411	0,171
eksperymentalna	posttest	25	22,48	8,120		

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych zawartych w powyższej tabeli nie wskazuje się na występowanie istotnych statystycznie różnic pomiędzy pretestem i posttestem zarówno w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej w skali niekonsekwencji jako postawy rodzicielskiej.

Tabela 132. Skala niekonsekwencji - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,515	0,476	0,0060
pomiar	1	48	0,099	0,754	0,0009
grupa: pomiar	1	48	2,185	0,146	0,0210

Źródło: opracowanie własne.

Z powyższych danych wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście niekonsekwencji.

Zaprezentowano wyniki odnoszące się do stylów wychowania w rodzinie w ocenie badanych rodziców.

Tabela 133. Porównanie średnich wartości w zakresie demokratycznego stylu wychowania- pretest i posttest

Grupa Styl demokratyczny	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	22,04	2,839	1,826	0,08
eksperymentalna	pretest	25	20,90	6,909		
kontrolna	posttest	25	20,04	4,368	-1,355	0,188
eksperymentalna	posttest	25	22,90	3,585		

Źródło: opracowanie własne.

Zastosowany test t-Studenta nie wykazał różnic istotnych statystycznie pomiędzy pomiarem początkowym i końcowym zarówno w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej w zakresie demokratycznego stylu wychowania.

Tabela 134. Styl demokratyczny - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,812	0,372	0,009

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
pomiar	1	48	0,000	1,000	0,000
grupa: pomiar	1	48	4,741	0,034	0,045

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest istotny statystycznie, co oznacza, że czynnik grupy powoduje różne tendencje rozwojowe stylu demokratycznego z początkowego poziomu, w grupie kontrolnej maleje zainteresowanie tym stylem, a w eksperymentalnej rośnie.

Tabela 135. Porównanie średnich wartości w zakresie autokratycznego stylu wychowania- pretest i posttest

Grupa Styl autokratyczny	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	14,08	5,437	0,012	0,990
kontrolna	posttest	25	14,06	6,121		
eksperymentalna	pretest	25	13,18	6,495	0,955	0,349
eksperymentalna	posttest	25	11,54	5,588		

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe dane nie wskazują na występowanie różnic istotnych statystycznie pomiędzy dokonanymi pomiarami w zakresie autokratycznego stylu wychowania w grupie kontrolnej i eksperymentalnej.

Tabela 136. Styl autokratyczny - test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	1,978	0,166	0,021
pomiar	1	48	0,518	0,475	0,005
grupa: pomiar	1	48	0,493	0,486	0,005

Źródło: opracowanie własne.

Jak wskazują powyższe dane, efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie, czyli zainteresowanie tym stylem wychowania nie zmienia się pomiędzy pomiarami pod wpływem udziału uczestników w programie wspierającym funkcjonowanie nieletnich.

Tabela 137. Porównanie średnich wartości w zakresie liberalno-kochającego stylu wychowania- pretest i posttest

Grupa Styl liberalny-kochający	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	19,06	2,848	0,652	0,520
kontrolna	posttest	25	18,56	2,913		
eksperymentalna	pretest	25	17,50	5,710	-0,975	0,339
eksperymentalna	posttest	25	18,82	3,434		

Źródło: opracowanie własne.

Z uzyskanych danych wynika, że nie wystąpiły różnice istotne statystycznie pomiędzy pomiarem pretestem i posttestem zarówno w grupie eksperymentalnej jak i kontrolnej w zakresie liberalno-kochającego stylu wychowania.

Tabela 138. Styl liberalny-kochający -test efektu działania

Effect	Pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	0,686	0,411	0,007
pomiar	1	48	0,278	0,600	0,003
grupa: pomiar	1	48	1,370	0,248	0,014

Źródło: opracowanie własne.

Jak wskazują powyższe dane, efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie, czyli zainteresowanie tym stylem wychowania nie zmienia się pomiędzy pomiarami pod wpływem udziału w zajęciach.

Tabela 139. Porównanie średnich wartości w zakresie liberalno-niekochającego stylu wychowania- pretest i posttest

Grupa	Pomiar	N	M	Sd	Test t-Studenta	p
kontrolna	pretest	25	11,70	5,091	-1,536	0,138
kontrolna	posttest	25	13,44	4,114		
eksperymentalna	pretest	25	10,52	5,867	0,633	0,532
eksperymentalna	posttest	25	9,54	4,267		

Źródło: opracowanie własne.

Powyższe dane nie wskazują na występowanie różnic istotnych statystycznie pomiędzy dokonanymi pomiarami w zakresie liberalno-niekochającego stylu wychowania w grupie kontrolnej i eksperymentalnej.

Tabela 140. Styl liberalny-niekochający - test efektu działania

	pomiar	N	F	p	Wielkość efektu
grupa	1	48	6,507	0,014	0,066
pomiar	1	48	0,157	0,693	0,002
grupa: pomiar	1	48	2,015	0,162	0,020

Źródło: opracowanie własne.

Jak wskazują powyższe dane, efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie, czyli zainteresowanie tym stylem wychowania nie zmienia się pomiędzy pomiarami pod wpływem udziału w zajęciach. Istotny jest natomiast efekt grupy w ujęciu globalnym (czyli bez podziału na pre- i posttest).

4.13. Opinie uczestników nieletnich i rodziców z grupy eksperymentalnej na temat sposobu prowadzenia zajęć oraz kompetencji osoby prowadzącej

Do oceny opinii uczestników posłużono się arkuszem informacji zwrotnych własnego autorstwa.

Zarówno nieletni, jak i ich rodzice proszeni byli o ocenę trzech podstawowych aspektów: przekazywanie wiedzy przez prowadzącego, komunikacja i stosunek prowadzącego do uczestników zajęć. Ponadto uczestnicy zostali poproszeni o dokończenie trzech zdań: ,,Podczas zajęć najbardziej zainteresowało mnie (…)", ,,Podczas zajęć zabrakło mi (…)", ,,Podczas warsztatów nauczyłam/em się (…)".

Tabela 141. Ocena przekazywania wiedzy przez prowadzącego w opinii nieletnich i rodziców biorących udział w zajęciach

Przekazywanie wiedzy	Nieletni GE /n=25/		Rodzice GE /n=25/	
	N	%	N	%
oceniam bardzo nisko	-	-	-	-
oceniam nisko	-	-	-	-
oceniam przeciętnie	9	36	-	-
oceniam wysoko	14	56	19	76
oceniam bardzo wysoko	2	8	6	24
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w powyższej tabeli wynika, że ponad połowa nieletnich (56%) wysoko oceniła sposób przekazu wiedzy przez osobę prowadzącą zajęcia. Na ocenę przeciętną wskazało 36% badanych, a 8% - na ocenę bardzo wysoką. Z kolei ¾ rodziców uczestniczących w warsztatach sposób przekazywania wiedzy oceniło wysoko, a co czwarty z nich - bardzo wysoko.

Tabela 142. Ocena komunikacji w opinii nieletnich i rodziców biorących udział w zajęciach

Komunikacja	Nieletni GE /n=25/		Rodzice GE /n=25/	
	N	%	N	%
oceniam bardzo nisko	-	-	-	-
oceniam nisko	-	-	-	-
oceniam przeciętnie	3	12	2	8
oceniam wysoko	18	72	22	88
oceniam bardzo wysoko	4	16	1	4
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**

Źródło: opracowanie własne.

Z danych zawartych w tabeli 142 wynika, że blisko $^3/_4$ nieletnich, uczestniczących w warsztatach, sposób komunikacji osoby prowadzącej oceniła wysoko, a 16% z nich bardzo wysoko. Na przeciętną ocenę wskazało 12% nieletnich. Natomiast zdecydowana większość rodziców (88%) sposób komunikacji oceniła wysoko, a 4% - bardzo wysoko. Na ocenę przeciętną wskazało 8% rodziców biorących udział w zajęciach.

Tabela 143. Ocena stosunku do uczestników przez prowadzącego w opinii nieletnich i rodziców biorących udział w zajęciach

Stosunek do uczestników	Nieletni GE /n=25/		Rodzice GE /n=25/	
	N	%	N	%
oceniam bardzo nisko	-	-	-	-
oceniam nisko	-	-	-	-
oceniam przeciętnie	-	-	-	-
oceniam wysoko	3	12	1	4
oceniam bardzo wysoko	22	88	24	96
Razem:	**25**	**100**	**25**	**100**

Źródło: opracowanie własne.

Ostatnim ocenianym aspektem był stosunek osoby prowadzącej zajęcia do uczestników. Zdecydowana większość nieletnich (88%) wskazała na bardzo pozytywny stosunek osoby prowadzącej wobec nich, a 12% z nich oceniła go wysoko. W przypadku rodziców, 96% z nich stosunek osoby prowadzącej warsztaty oceniło bardzo wysoko, a 4% - wysoko.

Poniżej zaprezentowano wypowiedzi badanych rodziców i nieletnich na temat zajęć. W pierwszej kolejności poproszono uczestników o określenie, co ich najbardziej zainteresowało podczas zajęć. Rodzice biorący udział w warsztatach wskazywali na: *temat zajęć, sposób prowadzenia zajęć, dostosowanie ćwiczeń i czasu ich wykonania do możliwości uczestników, bardzo dobrą postawę osoby prowadzące, możliwość wypowiadania swoich opinii na forum, różne metody np. film, prezentacja, czy burza mózgów, otwartość osoby prowadzącej* oraz *możliwość napisania listu do dziecka.* Z kolei nieletni podkreślali, że najbardziej zainteresowało ich: *temat zajęć, sposób prowadzenia zajęć, możliwość wypowiadania swoich opinii na forum, możliwość poznania osób z mojej grupy, możliwość współpracy z rodzicem, różne metody wykorzystywane podczas zajęć, otwartość osoby prowadzącej* a także *możliwość napisania listu do rodzica.*

Następnie uczestnicy warsztatów wskazywali, czego im zabrakło podczas spotkań. Nieletni uczestniczący w programie zwrócili uwagę na małą liczbę tego typu zajęć w ośrodkach kuratorskich. Niektórzy podkreślili zbyt małą liczbę przerw, ale była też grupa osób, która nie wniosła uwag. Widoczne było to w takich stwierdzeniach jak: *w ośrodku za mało jest tego typu zajęć*, *wszystko mi pasowało*, *za mało przerw.* Natomiast rodzice wskazywali, że: *szkoda, że ten program nie jest realizowany w każdym roku szkolnym*, a także, że *za mało tego typu zajęć* .

Osoby uczestniczące w warsztatach poproszono również o wskazanie, czego nauczyli się w czasie spotkań. Rodzice wymieniali tu na takie elementy: *jak pracować z dzieckiem*, *jak mówić dziecku, że je kocham*, *czym tak naprawdę jest wychowanie*, *zrozumiałam że, stosuję nieprawidłową postawę rodzicielską*, *czym są emocje i uczucia i jaką rolę odgrywają*, *jak sobie radzić w sytuacjach trudnych*, *jak radzić sobie z emocjami*, *słuchanie innych*, *wyrażanie własnych emocji*, *jak rozmawiać z dzieckiem*, a także *jak ważne są rozmowy z dzieckiem.* Z kolei nieletni podkreślali, że podczas zajęć nauczyli się: *czym są emocje i uczucia i jaką rolę odgrywają*, *jak sobie radzić w sytuacjach trudnych*, *jak radzić sobie z emocjami*, *słuchania innych*, *wyrażania własnych emocji* oraz *jak radzić sobie ze stresem.*

Podsumowanie i dyskusja wyników

Temat niniejszej pracy dotyczy aspektów związanych z możliwością wspierania funkcjonowania nieletnich w rodzinie. Jest to bardzo istotne z uwagi na fakt, że na terenie ośrodków kuratorskich prowadzone są działania ukierunkowane na osiągnięcie pewnych zmian w obszarze zachowania i funkcjonowania społecznego podopiecznych. Prowadzone są indywidualne konsultacje z rodzicami, które przybierają charakter informacyjny. Ważne, z punktu widzenia działań prowadzonych na terenie ośrodka jest włączanie w proces resocjalizacji podopiecznych ośrodków kuratorskich jak również ich rodziców. W celu poprawy ich: wzajemnej komunikacji, rozwijania umiejętności mówienia o swoich uczuciach i emocjach, rozwijania sytuacji trudnych i konfliktowych, nagradzania aniżeli wyłącznie karania, budowania prawidłowych relacji, zapewniania dzieciom poczucia bezpieczeństwa czy spędzania wspólnego czasu. Jak również w przypadku rodziców uświadamiania im znaczenia postaw rodzicielskich przez nich prezentowanych, metod i stylów wychowania jakie ma to znaczenie w odniesieniu do procesu wychowania i resocjalizacji ich dzieci.

Z uwagi na realizowanie programu wspierającego sprawdzono, w jakim stopniu przyczynił się on do zmiany funkcjonowania w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie komunikacji w rodzinie, identyfikacji nieletnich z rodzicami oraz przejawianych zachowań problemowych. Istotne było również sprawdzenie, w jakim stopniu autorski program wspierający przyczynił się do zmian w funkcjonowaniu wychowawczym rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie: metod wychowawczych, postaw rodzicielskich oraz stylów wychowania.

Przyjęty w pracy model analiz zakładał, że zmienną zależną Y było funkcjonowanie podopiecznych ośrodków kuratorskich w środowisku rodzinnym. Zaś zmienną niezależną X stanowiło uczestnictwo nieletnich oraz ich rodziców w autorskim programie wspierającym funkcjonowanie w rodzinie. Zmiennymi zakłócającymi były kompetencje osoby prowadzącej oraz sposób prowadzenia zajęć. Zmiennymi ubocznymi uczyniono wiek i płeć nieletnich. Natomiast zmiennymi pośredniczącymi były postawy rodzicielskie, style i metody wychowawcze.

Badaniami objęto 50 podopiecznych ośrodków kuratorskich oraz 50 rodziców lub opiekunów prawnych. Grupę eksperymentalną stanowiło 25 nieletnich – podopiecznych ośrodków kuratorskich oraz ich rodziców lub opiekunów prawnych uczestniczących

w programie wspierającym funkcjonowanie nieletnich w rodzinie. W skład grupy kontrolnej wchodzili wychowankowie ośrodków kuratorskich i ich rodzice lub opiekunowie nie uczestniczący w programie. Badani nieletni znajdowali się w przedziale wiekowym od 15 do 17 lat. W grupie eksperymentalnej dominowały kobiety, w kontrolnej zaś mężczyźni.

W grupie eksperymentalnej najwięcej osób miało wykształcenie podstawowe, natomiast w kontrolnej najwięcej osób legitymowało się wykształceniem gimnazjalnym. Wychowankowie z grupy eksperymentalnej pochodzili z miasta, zaś w grupie kontrolnej zdecydowana większość respondentów deklarowała, że mieszka w mieście.

Czas przebywania w ośrodku kuratorskim większości nieletnich z grupy eksperymentalnej wyniósł poniżej 12 miesięcy natomiast w grupie kontrolnej powyżej 12 miesięcy.

W grupie eksperymentalnej i kontrolnej badanych rodziców zdecydowaną większość stanowiły kobiety. Wiek badanych rodziców z grupy eksperymentalnej znajdował się w przedziale od 34 lat do 60 lat, w grupie kontrolnej od 33 do 65 lat. W obu grupach większość badanych matek posiadała wykształcenie średnie. W przypadku ojców z pierwszej grupy dominowały osoby z wykształceniem zawodowym. Z kolei w drugiej grupie połowa respondentów posiadała wykształcenie zawodowe.

W grupie eksperymentalnej i kontrolnej zdecydowana większość ojców i matek badanych nieletnich podejmowała aktywność zawodową. W obu grupach najwięcej spośród badanych nieletnich wywodziło się z rodziny niewydolnej wychowawczo. Najwięcej badanych w grupie eksperymentalnej wychowywało się w rodzinie zrekonstruowanej, w grupie kontrolnej najwięcej badanych pochodziło z rodzin niepełnych. Złą sytuację szkolną ujawniło więcej nieletnich z grupy eksperymentalnej, a w kontrolnej zdecydowana większość badanych wskazała, że ich sytuacja szkolna jest przeciętna. Hollin, Brownie i Palmer (2008 za: M. Kalinowski, I. Niewiadomska, 2010, s. 241) wskazują, że nieobecność jednego z rodziców wynikająca z różnych przyczyn, np. śmierci czy rozwodu może wywołać u młodego człowieka m.in. brak poczucia bezpieczeństwa, lęk, depresję czy w rezultacie prowadzić do zachowań niezgodnych z zasadami współżycia społecznego.

Pytanie szczegółowe: **Jaka była sytuacja rodzinna nieletnich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej przed udziałem w autorskim programie wspierającym?**

W grupie eksperymentalnej najwięcej podopiecznych rozwijało się w rodzinie zrekonstruowanej, a w grupie kontrolnej blisko połowa respondentów wychowywała się w rodzinie niepełnej. W grupie pierwszej sytuacja finansowa rodziny była dobra, natomiast w drugiej była przeciętna. Przegląd literatury w wyżej wymienionej tematyce dostarcza informacji, że zgodnie z badaniami M. Sitarczyk (2006, s. 153) nieletni poddani jej badaniom pochodzili głównie z rodzin niepełnych, z czego jedno z rodziców było zatrudnione. W rodzinach tych występowała karalność i uzależnienia.

Pytanie szczegółowe: **W jaki sposób podopieczni ośrodków kuratorskich i ich opiekunowie z grupy eksperymentalnej i kontrolnej funkcjonowali w środowisku rodzinnym przed udziałem w autorskim programie wspierającym?**

W opinii badanych rodziców, ich dzieci przed przystąpieniem do programu, sprawiały trudności wychowawcze, były nieposłuszne. Jedna trzecia rodziców z grupy eksperymentalnej stwierdziła, że ich dzieci rzadko lub czasami chodzą na wagary, podobnie rodzice z grupy kontrolnej opowiedzieli się, że ich dzieci rzadko dopuszczają się tego typu zachowań. Kolejnym poddanym analizie zachowaniem nieletnich było lenistwo, gdzie jedna trzecia rodziców z grupy eksperymentalnej wskazała, że ich dzieci często przejawiały takie zachowanie, natomiast większość rodziców z grupy kontrolnej stwierdziła, że ich dzieci są czasami leniwe. W kolejnym pytaniu ponad 30% ankietowanych rodziców z grupy eksperymentalnej deklarowało, że ich dzieci używały w swoim słownictwie wulgaryzmów, natomiast w grupie kontrolnej 40% ankietowanych rodziców uznało, że są rzadkością w słownictwie ich dzieci. Ponad 30% ankietowanych dorosłych z obu grup deklarowało, że ich dzieci uchylają się od obowiązków szkolnych. W przypadku przejawu demoralizacji, jakim jest kradzież, zdecydowana większość rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej odpowiedziała, że ich dzieci nigdy nie dopuściły się powyższego czynu. W odniesieniu do uzależnień nieletnich okazało się, że mniej niż połowa badanych rodziców z obu badanych grup wskazała, że ich dzieci nigdy nie sięgały po używki. Badani z grupy eksperymentalnej oraz kontrolnej jednogłośnie ocenili, że sfera intelektualna jest bardzo ważnym aspektem dla funkcjonowania człowieka. Osoby badane zarówno z grupy eksperymentalnej, jak i kontrolnej oceniły, że wygląd zewnętrzny ma przeciętny wpływ na funkcjonowanie człowieka. W dalszej

kolejności obie grupy zgodziły się, że sfera psychiczna jest bardzo ważna w życiu człowieka i odgrywa ważną rolę w funkcjonowaniu człowieka. Duchowość w grupie eksperymentalnej została oceniona na przeciętnym poziomie, natomiast w grupie kontrolnej nieco ponad jedna czwarta badanych oceniła ją jako ważną sferę w bardzo wysokim, w wysokim oraz przeciętnym stopniu.

Obie badane grupy uznały, że najważniejszą dla nich wartością jest miłość wobec dziecka. Na drugim miejscu postawiły na wychowanie. Kariera zawodowa jest najmniej preferowaną wartością w opinii obu badanych grup. Praca jako wartość została uznana za mało znaczącą w ich życiu. Dla rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej pieniądze stanowią najmniejszą wartość, którą ulokowali na ostatnim miejscu. Poczucie bezpieczeństwa zaś zostało ocenione przez badanych z grupy eksperymentalnej na trzecim miejscu, natomiast w grupie kontrolnej najwięcej rodziców umiejscowiło tę wartość na drugim miejscu. W zakresie rozmów z dziećmi większość rodziców z grupy eksperymentalnej rozmawia ze swoim dzieckiem poniżej 30 minut, zaś najwięcej rodziców z grupy kontrolnej czyni to w podobnym bądź nieco dłuższym niż czasie. W grupie eksperymentalnej najwięcej rodziców przyznało się, że spędza ze swoim dzieckiem 30 minut dziennie, zaś w grupie kontrolnej rodzice ten czas jest krótszy. Dorośli z grupy eksperymentalnej kłócą się ze swoimi dziećmi czasami lub rzadko, najwięcej spośród rodziców z grupy kontrolnej kłóci się ze swoimi dziećmi rzadko. W przypadku wyznawaniu miłości swojemu dziecku obie grupy przyznały się, że nigdy tego nie robią. W przypadku konfliktu z dzieckiem obie grupy w równym stopniu twierdzą, że nie krzyczą na swoje dzieci, podobnie nie traktują swoich pociech milczeniem. W obu grupach ankietowani udzielili odpowiedzi, że w sytuacji konfliktu ze swoim dzieckiem nie unikają z nim kontaktu. Jak twierdzą jednoznacznie rodzice z obu badanych grup – w sytuacji konfliktu zachowują się ulegle w stosunku do swojego dziecka. W grupie eksperymentalnej i kontrolnej mniej niż połowa respondentów stara się pójść na kompromis w sytuacji konfliktu z dzieckiem. Rodzice z obu grup deklarują, że nie dążą do rozwiązania konfliktu z własnym dzieckiem.

W sytuacji stresującej zdecydowana większość badanych rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej nie krzyczy na swoje dzieci, nie wyżywają się na innych, nie potrafią się skupić na wykonywaniu różnych czynności, nie wyciszają się, znajdują sobie zajęcie aby odreagować stres czy nie rozładowują napięcia poprzez uprawianie sportu. Zdecydowana większość rodziców z obu grup twierdzi, że według nich przemocą wobec dziecka jest wyzywanie go i poniżanie. Natomiast przemocą według nich nie jest

jednorazowy klaps, zabranianie dziecku wszystkiego, pozwalanie dziecku na wszystko i wyśmiewanie się z dziecka. Do obowiązków domowych należących do dzieci, rodzice obu grup zaliczają sprzątanie oraz wynoszenie śmieci. W przypadku, gdy dziecko nie wraca o wyznaczonej porze do domu, rodzice obu grup nie reagują w żaden z wymienionych sposobów: milczenie, krzyk, klaps, szlaban. Jedynie podejmują z dzieckiem spokojną rozmowę. Analogicznie rodzice reagują w przypadku sytuacji, gdy dziecko otrzyma ocenę niedostateczną. Zdecydowana większość rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej wskazała, że ich dziecko przejawia zachowania impulsywne, natomiast nie stosują przemocy wobec rodziny i osób obcych. Dzieci rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej w niskim stopniu są zainteresowane obowiązkami szkolnymi. W opinii rodziców z grupy kontrolnej ich dzieci angażują się w działania o charakterze prospołecznym, natomiast nie angażują się w działania pozaszkolne (wolontariat, świetlica). Zaś dzieci rodziców z grupy eksperymentalnej nie angażują się w działania prospołeczne i pozaszkolne. Natomiast w świetle badań dokonanych przez M. Jordan (2003, s. 138) grupa przebadanych rodziców poświęca niewystarczający przedział czasowy w zakresie pomocy swoim dzieciom w nauce i spędzaniu z nimi wolnego czasu.

Pytanie szczegółowe: **W jaki sposób badana młodzież z grypy eksperymentalnej i kontrolnej komunikowała się i identyfikowała z rodzicami przed udziałem w autorskim programie wspierającym?**

W wymiarze relacji w rodzinie dotyczącym „komunikacji" najwięcej badanych charakteryzowało się niskim i przeciętnym poziomem umiejętności w tym aspekcie. W wymiarze „spójność" najwięcej badanych osób charakteryzowało się przeciętnym poziomem umiejętności, a w wymiarze relacji w rodzinie jakim jest „tożsamość" najwięcej nieletnich prezentowalo niski poziom. Odnosząc się do wskaźników dotyczących identyfikacji nieletnich z rodzicem okazuje się, że najwyżej przez nieletnich zostały ocenione: uznawanie ojca za wzór osobowy oraz uznanie matki za autorytet i jako wzór osobowy. Podsumowując identyfikację nieletnich z rodzicami należy zauważyć, że we wszystkich wymiarach badani bardziej identyfikują się z ojcem niż matką. Szczególnie duże różnice zarysowały się pomiędzy pragnieniami bliskości. W świetle badań I. Przybył (2006, s. 62-63) okazuje się, że większość adolescentów deklaruje identyfikowanie się z rodzicami i rówieśnikami. Ponad 30% z badanej młodzieży

deklaruje akceptację własnej rodziny, nauczycieli i grupy rówieśniczej, ale co trzeci młodszy adolescent nie chce się identyfikować z rodzicami i rówieśnikami.

Z badań przeprowadzonych przez S. Huczuk-Kapluk i A. Pytkę (2019, s. 23-34). wynika, że w domach podopiecznych nie ma określonych zasad postepowania i norm, jak również częściej dochodzi do kłótni pomiędzy nimi a ich rodzicami aniżeli do poprawnych rozmów. Ponadto nieletni spędzają więcej czasu w środowisku rówieśniczym niż we własnych domach z członkami rodziny. Badani wskazywali także, że nikt nie ma wpływu na podejmowane przez nich decyzje czy dokonywane wybory, dodatkowo rodzice nie reagują w sytuacji otrzymania przez dziecko oceny niedostatecznej.

Pytanie szczegółowe: **Jakie błędy wychowawcze najczęściej popełniali rodzice badanych podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej?**

Z uzyskanych danych wynika, że rodzice z grupy eksperymentalnej najczęściej popełniali takie błędy wychowawcze jak: idealizacja, agresja, hamowanie aktywności i eksponowanie siebie. W grupie kontrolnej zaś do najczęściej popełnianych przez rodziców błędów wychowawczych należały: idealizacja, eksponowanie siebie, agresję.

W ujęciu A. Aszkiełowicz (2018, s. 158-167) błąd idealizacji może determinować wystąpienie u dziecka wykształcenia się zależności od oceny innych, wzrost pewności siebie, która nie idzie w parze z poczuciem własne wartości. Hamowanie aktywności może determinować wystąpienie braku poczucia własnej wartości, niesamodzielność, zależność od innych. Eksponowanie siebie zaś może spowodować działania dziecka ukierunkowane na zaspokojenie potrzeb rodziców. (A. Aszkiełowicz,2016).

A. Szymańska i E. Aranowska wskazują, że popełnianie przez rodziców błędu wychowawczego w postaci agresji może wywołać wycofanie dziecka względem relacji z rodzicem, dystans do odczuwanych uczuć, emocji czy zachowań (A. Szymańska, E Aranowska za: Bugental, Happaney, 2000). Ponadto zachowania nieadekwatne do sytuacji oraz symptomy depresji (A. Szymańska, E Aranowska za: Senator 2010).

W przypadku błędu obojętność, może on wpływać na kształtowanie się osobowości schizoidalnej (A. Szymańska, E Aranowska za: Millon, Davis 2005). Idealizacja zaś może doprowadzić do wykształcenia się zaburzeń narcystycznych (A. Szymańska, E Aranowska za: Millon, Davis 2005).

Pytanie szczegółowe: **Jakich postaw rodzicielskich młodzież z grupy eksperymentalnej i kontrolnej najczęściej doświadczała ze strony opiekunów?**

Najczęściej rodzice z obu grup prezentowali postawę odrzucenia, najmniej zaś badanych wskazywało na postawę niekonsekwencji. Na kształtowanie się relacji interpersonalnych w tym relacji w rodzinie mają wpływ style wychowania i postawy rodzicielskie prezentowane przez rodziców. Jak wiadomo prawidłowe relacje i komunikacja w rodzinie determinują wychowanie dziecka i jego socjalizację (M. Dyrdół, 2014, s. 282).

Pytanie szczegółowe: **Jakie style wychowania najczęściej preferowali rodzice podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej i kontrolnej?**

Rodzice z grupy eksperymentalnej i kontrolnej najczęściej preferowali styl demokratyczny. Okazało się, że istotnie więcej badanych rodziców z grupy eksperymentalnej prezentuje ten styl w porównaniu z grupą kontrolną. Prawidłowe style wychowawcze stosowane przez rodziców uznawane są za najbardziej istotne czynniki które chronią rodzinę przed wystąpieniem zagrożeń, mają one wpływ na kształtowanie się odpowiedniego poczucia własne wartości, systemu wartości oraz pozytywnych relacji społecznych (M. Ryś, 2007).

Pytanie szczegółowe: **W jaki sposób nieletni z grupy eksperymentalnej i kontrolnej najczęściej rozwiązywali konflikty i radzili sobie ze stresem?**

Uzyskane dane wskazują na to, że najwięcej nieletnich reaguje w sytuacjach stresowych w sposób asertywny. Nieletni najczęściej kłócą się ze swoim rodzicem, którym przeważnie jest ojciec rzadziej niż raz w tygodniu. Adolescenci najczęściej rozmawiają ze swoimi matkami powyżej 2 godzin w tygodniu, natomiast w przypadku ojców poświęcają około 1 godziny tygodniowo. Nieletni twierdzą, że oboje z rodziców pozwalają czasami im na wszystko co chcą. Badani nieletni deklarują, że pomagają zarówno swojej matce jak i ojcu z częstością od 2 do 5 razy w tygodniu. W odniesieniu do emocji i zachowań, które towarzyszą nieletnim w sytuacji stresowej ankietowani nieletni najczęściej wymieniali: zły humor, złość, trudności z koncentracją, drażliwość, chęć bycia w samotności, niepokój i lęk, bezsilność, wahania nastroju, poczucie przytłoczenia, strach, utrata wiary we własne możliwości, utrata pewności siebie, pobudzenie – niezdolność do relaksu, drażliwość i panikę. W opinii badanych nieletnich na temat czasu poświęcanego na wykonywanie przez nich czynności takich jak: rozwijanie własnych zainteresowań, rozmów z rodzicami,

korzystanie z komputera i telefonu komórkowego oraz spotkania ze znajomymi poświęcali oni poniżej 30 minut dziennie, natomiast w przypadku nauki poświęcali 30 minut. Prawie wszyscy badani nieletni twierdzi, że posiadają obowiązki domowe, co jest zgodne z tym co deklarowali ich rodzice. Największa część respondentów zadeklarowała, że ich powrót do domu ma miejsce o godzinie 22. W opinii większości ankietowanych wychowanków w ich domach nie istnieją zasady i reguły rodzinne. Uzyskane wyniki wskazują, że zdecydowana większość nieletnich rozwiązuje konflikty w domu poprzez pójście na kompromis lub podjęcie próby dogadania się z rodzicem. W opinii nieletnich ich matki oraz ojcowie w sytuacji otrzymania przez nich oceny niedostatecznej nie reagują, natomiast w sytuacji nie zrobienia czegoś o co poprosił rodzic oraz późnych powrotów do domu w opinii ankietowanych ich matki uciekają się do krzyków, zaś ojcowie nie podejmują działań. Z badań przeprowadzonych przez A. Lewicką-Zelent (2014, s. 154) wynika, że udział młodzieży w zajęciach przyczynił się postrzegania mediacji jako sposobu rozwiązywania konfliktów, ponadto uczestnicy stali się bardziej tolerancyjni, zorganizowanie ($p<0,05$), opanowani ($p<0,05$) oraz otwarci ($p<0,01$).

Pytanie szczegółowe: **W jakim stopniu autorski program przyczynił się do zmiany funkcjonowania w rodzinie podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie: komunikacji w rodzinie, identyfikacji nieletnich z rodzicami i przejawianych zachowań problemowych?**

Uzyskane wyniki odpowiadają na postawiony problem badawczy i częściowo potwierdzają hipotezę zakładającą, że *udział nieletnich w autorskim programie wspierającym przyczyni się do zmiany funkcjonowania w środowisku rodzinnym w zakresie: komunikacji w rodzinie, identyfikacji nieletnich z rodzicami, przejawianych zachowań problemowych.*

Potwierdzeniem jest fakt, iż u młodzieży, która wzięła udział w autorskim programie odnotowano wzrost uzyskanych średnich wyników w wymiarze: komunikacja, spójność, autonomia i kontrola oraz tożsamość. Oznacza to, że udział w programie częściowo rozwinął w osobach nieletnich lepsze zasoby i sposób komunikacji z rodzicami, łatwiejsze komunikowanie swoich potrzeb oraz otwartość na to komunikaty ze strony rodziców. Można założyć po deklaracjach uczestników, że ich więzi z członkami rodziny uległy poprawie. Przypuszcza się, że nastąpił wzrost satysfakcji osób z poziomu kontroli systemu rodzinnego nad jego członkami oraz większe przywiązanie osoby do wartości preferowanych w rodzinie. W zakresie identyfikacji

nieletnich z rodzicami zarówno w przypadku ojca jak i matki, okazało się, że udział nieletnich w programie przyczynił się do lepszej identyfikacji z rodzicami. Odnotowano istotną statystycznie zmianę w odpowiedziach nieletnich z grupy eksperymentalnej w zakresie dotyczącym ich reakcji w sytuacji stresowej-uległa reakcja. Biorąc pod uwagę utratę pewności siebie jako zachowanie towarzyszące nieletnim w sytuacji stresowej, uzyskane wyniki wskazują, że udział w zajęciach przyczynił się do uzyskania istotnych zmian w zakresie wskazywanych odpowiedzi w grupie kontrolnej w porównaniu z grupą eksperymentalną. Co oznacza, że nieletni z grupy kontrolnej częściej wybierali odpowiedź utrata pewności siebie w postteście w porównaniu z grupą eksperymentalną.

Z uzyskanych danych wynika, że po przeprowadzeniu posttestu w grupie kontrolnej odnotowano wzrost średniej wyników w wymiarze komunikacja. W grupie eksperymentalnej odnotowano wzrost średnich wyników przez badanych. W przypadku wymiaru spójność – z uzyskanych danych wynika, że w grupie kontrolnej odnotowano spadek średnich wyników, natomiast w grupie eksperymentalnej odnotowano nieznaczny. W odniesieniu do wymiaru autonomia i kontrola w grupie kontrolnej obserwowano spadek średnich wyników, natomiast w eksperymentalnej delikatny wzros. Biorąc pod uwagę wymiar tożsamość w rodzinie w grupie kontrolnej obserwujemy spadek średnich wyników, natomiast w eksperymentalnej delikatny wzrost.

Uzyskane dane wskazują, że w grupie eksperymentalnej w odniesieniu do wskaźnika – uznanie ojca za autorytet - odnotowano wzrost średnich wyników pomiędzy pomiarami. Natomiast w grupie kontrolnej nastąpił ich spadek. W nawiązaniu do wskaźnika uznanie ojca jako wzoru osobowego w grupie eksperymentalnej nastąpił niewielki wzrost średnich wyników, natomiast w grupie kontrolnej spadek. W grupie eksperymentalnej odnotowano wzrost średnich wyników w zakresie akceptacji hierarchii wartości ojca, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. W grupie eksperymentalnej nastąpił wzrost uzyskanych średnich wyników w zakresie pragnienia bliskości z ojcem, natomiast w grupie kontrolnej zaobserwowano spadek. W grupie eksperymentalnej nastąpił wzrost średnich wyników w zakresie podzielania światopoglądu ojca, natomiast w grupie kontrolnej spadek.

W odniesieniu do matek, z uzyskanych danych wynika, że w obu grupach nastąpił niewielki wzrost średnich uzyskanych wyników w zakresie uznania matki za autorytet, przy czym w grupie eksperymentalnej większy. W obu grupach nastąpił niewielki wzrost uzyskanych średnich wynikach w zakresie uznania matki za wzór osobowy, przy czym w grupie eksperymentalnej większy. W grupie eksperymentalnej nastąpił niewielki

wzrost średnich uzyskanych wyników w zakresie akceptacji życiowej postawy matki, natomiast w grupie kontrolnej nastąpił spadek w tym zakresie. W obu grupach nastąpił niewielki wzrost średnich uzyskanych wyników w zakresie pragnienia bliskości matki, przy czym w grupie eksperymentalnej większy. W obu grupach nastąpił niewielki wzrost średnich wyników uzyskanych w zakresie podzielanie światopoglądu matki, przy czym w grupie eksperymentalnej nieco większy.

Udział nieletnich z grupy eksperymentalnej w warsztacie przyczynił się do zmiany odpowiedzi dotyczącej tego, że w sytuacji stresowej reagują oni ulegle rzadziej w porównaniu z grupą kontrolną. Okazało się, że różnica w odpowiedziach badanych nieletnich okazała się istotna statystycznie. W odniesieniu do reagowania przez nieletnich w sytuacjach stresowych poprzez wyrażanie agresji nie odnotowano istotnych zmian pomiędzy grupami w obu pomiarach. W przypadku płaczu jako reakcji w sytuacji stresowej nie odnotowano istotnych zmian w odpowiedziach pomiędzy grupą eksperymentalną a kontrolną w obu pomiarach.

Udział w warsztacie przyczynił się do spadku częstości kłótni badanych nieletnich z matką w grupie eksperymentalnej w porównaniu z grupą kontrolną. Warsztat nie przyczynił się do istotnych zmian w zakresie częstości rozmów nieletnich z matką, pozwalania nieletnim na wszystko co chcą robić oraz pomagania przez nieletnich rodzicom pomiędzy grupą eksperymentalną a kontrolną w obu pomiarach.

W odniesieniu do emocji jaką jest złość, która towarzyszy nieletnim w sytuacji stresowej okazało się, że warsztat nie przyczynił się do uzyskania istotnych zmian w zakresie udzielanych przez nieletnich odpowiedzi. Okazało się, że złość towarzyszy osobom z grupy eksperymentalnej częściej niż z grupie kontrolnej. Biorąc pod uwagę emocje i zachowania w sytuacji stresowej okazało się, że w przypadku niepokoju, lęku, drażliwości, paniki, bezsilności, trudności z koncentracji, utraty wiary we własne możliwości, strachu, złego humoru, wahań nastroju, pobudzenia i niezdolności do relaksu, chęci bycia w samotności, poczuciu przytłoczenia udział w programie nie przyczynił się do uzyskania istotnych zmian w zakresie wyboru odpowiedzi pomiędzy grupą eksperymentalną a kontrolną w obu pomiarach. Analizując utratę pewności siebie jako zachowanie towarzyszące nieletnim w sytuacji stresowej okazało się, że udział w warsztacie przyczynił się do istotnych zmian w zakresie wyboru odpowiedzi w grupie kontrolnej w porównaniu z grupą eksperymentalną. W grupie kontrolnej nieletni częściej wybierali odpowiedź utrata pewności siebie w postteście w porównaniu z grupą eksperymentalną.

Udział badanych adolescentów w warsztacie nie wpłynął na zmianę oceny nieletniego w zakresie reakcji matki na późny powrót do domu, reakcji matki na fakt, że nieletni nie zrobił czegoś o co został poproszony, w przypadku ojców również nie odnotowano istotnych statystycznie zmian pomiędzy pretestem i posttestem. Z badań przeprowadzonych po udziale nieletnich w zajęciach o charakterze wychowawczo-resocjalizacyjnym wynika, że odnotowano poprawę ich kompetencji społecznych w zakresie: proszenia o pomoc, udzielania informacji, wyrażania uczuć, przeproszenia, wykonywania poleceń (A. Wojnarska, M. Monist-Czerwińska, 2009, s. 123-127). W zakresie umiejętności radzenia sobie w sytuacjach intymnych opartych na zaufaniu i szczerości, wymagających asertywnego zachowania, w sytuacjach stresowych oraz konstruktywnego rozwiązywania konfliktów odnotowano największe korzystne zmiany u uczestników (Z. Bartkowicz, A. Wojnarska, 2013, s. 45-46).

Jak wskazują A. Lewicka-Zelent i E. Grudziewska (2013, s.53) młodzież która weszła w konflikt z prawem nie umie w sposób odpowiedni poradzić sobie w sytuacji wystąpienia sytuacji stresowej stąd w sposób agresywny rozwiązuje sytuacje konfliktowe. Wyniki uzyskane przez w/w wskazują, że osoby skonfliktowane z prawem częściej niż ich rówieśnicy sytuacje trudne rozwiązują stosując formy o charakterze bezwzględnym.

Pytanie szczegółowe: **W jakim stopniu zmienne niezależne uboczne (wiek, płeć) warunkują poprawę funkcjonowania w rodzinie młodzieży nieprzystosowanej społecznie z grupy eksperymentalnej i kontrolnej?**

Uzyskane wyniki odpowiadają na postawiony problem badawczy i częściowo potwierdzają hipotezę zakładającą, *że zmienna wiek i płeć będzie różnicować badanych pod względem ich funkcjonowania w środowisku rodzinnym.*

W odniesieniu do emocji i zachowań towarzyszących nieletnim w sytuacji stresowej okazało się, że zmienna uboczna płeć istotnie wpłynęła na wybór odpowiedzi. Oznacza to, że mężczyźni rzadziej niż kobiety wskazywali wahania nastroju jako zachowanie które towarzyszy im w sytuacji stresowej. Natomiast w odniesieniu do reakcji jaką jest samotność kobiety częściej niż mężczyźni wskazywały tę odpowiedź. Ponadto odnotowano wpływ zmiennej ubocznej wieku w przypadku odpowiedzi na pytanie dotyczące reakcji ojca na ocenę niedostateczną.

W przypadku akceptacji postawy życiowej matki okazało się, że interakcja wieku i pomiaru jest istotna statystycznie. U najmłodszych jest różnica w poziomie zmiennej zależnej z uwagi na to, że wartości uzyskane przez nich w postteście były znacznie niższe

niż w preteście, natomiast u starszych respondentów było odwrotnie. W przypadku uznania matki jako wzór osobowy, pragnienia bliskości z matką, podzielania światopoglądu matki uzyskane wyniki wskazują na to, że zmienne uboczne takie jak płeć i wiek nie warunkują poprawy funkcjonowania nieletnich w rodzinie.

W przypadku radzenia sobie w sytuacjach stresowych i konfliktowych, reagowania w sytuacjach stresowych w domu, częstości kłótni nieletnich z rodzicami, częstości podejmowania rozmów nieletnich z rodzicami, pozwalania nieletnim na wszystko co chcą, częstości pomagania rodzicom w domu odnotowano brak wpływu płci i wieku na wybierane przez respondentów odpowiedzi.

Analizując odpowiedzi respondentów na pytanie dotyczące emocji i zachowań towarzyszących w sytuacji stresowej okazało się, że zmienna uboczna płeć istotnie wpływa na wybór odpowiedzi, co oznacza, że mężczyźni rzadziej niż kobiety wskazywali wahania nastroju jako zachowanie towarzyszące im w sytuacji stresowej. Natomiast w przypadku chęci bycia w samotności kobiety częściej niż mężczyźni wskazywały tą odpowiedź.

Biorąc pod uwagę reakcję matki na późny powrót do domu, na fakt, że dziecko nie zrobiło tego o co rodzic poprosił, otrzymanie oceny niedostatecznej odnotowano brak wpływu płci i wieku na nasilenie się odpowiedzi. Natomiast w przypadku ojców odnotowano jedynie wpływ wieku w przypadku pytania odnoszącego się do reakcji ojca na ocenę niedostateczną, co oznacza, że starsi respondenci wskazywali na większe represje spowodowane oceną niedostateczną.

Uzyskane wyniki badań przeprowadzonych przez wdrożeniem projektu pt. „SZANSA" wskazują na to, że kobiety w porównaniu do mężczyzn osiągnęły wyższe wyniki w zakresie umiejętności podstawowych, emocjonalnych, kontroli stresu oraz wyników ogólnych. Wskazuje się, że młodzież starsza bardziej świadoma własnych zasobów, umiejętności i sposób panowania nad własnym zachowaniem aniżeli młodsi uczniowie (A. Wojnarska., M. Monist-Czerwińska, 2009, s. 108-111).

Pytanie szczegółowe: **W jakim stopniu autorski program wspierający przyczynił się do zmian w funkcjonowaniu wychowawczym rodziców podopiecznych ośrodków kuratorskich z grupy eksperymentalnej w zakresie: metod wychowawczych, postaw rodzicielskich, stylów wychowania?**

Uzyskane wyniki odpowiadają na postawiony problem badawczy i częściowo potwierdzają hipotezę zakładającą, *że udział rodziców czy opiekunów prawnych w autorskim programie wspierającym przyczyni się do pozytywnych zmian w zakresie metod*

wychowawczych metod wychowawczych wykorzystywanych przez nich, postaw rodzicielskich wobec dzieci oraz stylów ich wychowania.

Analizując błędy wychowawcze okazało się, że w przypadku rygoryzmu w grupie eksperymentalnej odnotowano spadek średnich wyników, ale okazało się, że efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie. W przypadku błędu wychowawczego – agresja, hamowanie aktywności, obojętność, eksponowanie siebie, uleganie, zastępowanie, idealizacja u rodziców z grupy eksperymentalnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników, natomiast efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie. W przypadku postawy rodzicielskiej akceptacja – odrzucenie, autonomia, postawa ochraniająca w grupie eksperymentalnej rodziców uzyskano wzrost średnich wyników, zaś efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie. W postawa – wymagania i niekonsekwencji odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników w grupie eksperymentalnej, ponadto efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie. Biorąc pod uwagę style wychowania, w przypadku stylu demokratycznego oraz liberalno – niekochajacego w grupie eksperymentalnej odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników, efekt grupy w interakcji z pomiarem jest istotny statystycznie. W stylu autokratycznym w grupie eksperymentalnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników, zaś efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie. W odniesieniu do stylu liberalno – kochającego okazało się, że w grupie eksperymentalnej rodziców odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników, zaś efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie.

W zakresie błędu wychowawczego jakim jest rygoryzm wynika, że w grupie kontrolnej odnotowano wzrost średnich wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek w tym zakresie. Ponadto efekt grupy w interakcji z pomiarem okazał się nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście rygoryzmu. Analizując błąd wychowawczy jakim jest agresja okazało się, że w grupie kontrolnej odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników w zakresie błędu agresja. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście agresji. W przypadku błędu wychowawczego – hamowanie aktywności okazało się, że w grupie kontrolnej odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników w zakresie błędu hamowanie aktywności. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek. Ponadto efekt grupy

w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście hamowania aktywności. W zakresie błędu wychowawczego obojętność wynika, że w grupie kontrolnej odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście obojętności. Kolejnym z analizowanych błędów było eksponowanie siebie, uzyskane wyniki pokazują, że w grupie kontrolnej i eksperymentalnej odnotowano spadek średnich wyników w tym zakresie. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście eksponowania siebie. W przypadku błędu ulegania, w grupie kontrolnej nastąpił wzrost średnich uzyskanych wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek w zakresie ulegania. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście obojętności. Dokonując analizy błędu wychowawczego zastępowania zauważono, że w grupie kontrolnej nie odnotowano wzrostu i spadku średnich uzyskanych wyników w zakresie błędu zastępowanie. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek średnich wyników w tym aspekcie. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście zastępowania. W aspekcie błędu wychowawczego jakim jest idealizacja, okazało się, że w grupie kontrolnej i eksperymentalnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście idealizacji. A. Marzec (2001, s. 589-593) w swoich badaniach do najczęstszych błędów popełnianych przez rodziców wskazała: brak szacunku i tolerancji do opinii i poglądów dzieci, kary cielesne, niekonsekwencja, nakazy i zakazy, brak zaufania, nie rozumienie świata swoich dzieci. Autorka ukazała też osobowość jako cechę, która wpływa znacząco na relacje rodzinne, te cechy to: apatia, przekora, agresywność, upór, nerwowość, krytycyzm.

Uzyskane przez autora wyniki badań pokazują, że nieodpowiednie metody wychowawcze, zła sytuacja materialno-bytowa rodziny, nieodpowiednia atmosfera panująca w domu, niepowodzenia szkolne, cechy osobowości dziecka mają największy wpływ na powstawanie sytuacji konfliktowych w relacji rodzice-dziecko.

Wyniki badań uzyskane przez A. A. Suchocką i A. Suchocką wskazują na to, że badani przez nich rodzice posiadają niższy poziom wiedzy z zakresu warunków

skutecznego nagradzania w porównaniu ze stosowaniem kar względem dzieci, pomimo deklaracji, że mają wiedze o tym, iż kary mają negatywny wpływ na psychiczny rozwój dzieci (Suchocka, Suchocka, 2009, s. 224–225).

W przypadku postawy rodzicielskiej jaką jest akceptacja odrzucenie wynika, że w grupie kontrolnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano nieznaczny wzrost pomiędzy pomiarem I i II. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście akceptacji odrzucenia. Analizując postawę autonomii że w grupie kontrolnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników, a w grupie eksperymentalnej zaś odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pre- i posttestem w kontekście autonomii. W odniesieniu do postawy ochraniającej, z przeprowadzonych analiz wynika, że w grupie kontrolnej odnotowano spadek średnich wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano wzrost. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście ochraniania. Kolejną z omawianych jest postawa wymagania. Uzyskane wyniki pokazują, że w grupie kontrolnej i eksperymentalenj odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników w skali wymaganie pomiędzy pomiarem I a II. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście wymagania. W odniesieniu do postawy niekonsekwencji, uzyskane wyniki wskazują na to, że w grupie kontrolnej odnotowano nieznaczny wzrost średnich uzyskanych wyników w skali niekonsekwencja. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano nieznaczny padek średnich uzyskanych wyników. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny, czyli zmienna grupująca nie różnicuje zmian pomiędzy pretestem i posttestem w kontekście niekonsekwencji. Badania przeprowadzone przez M. Jordan (2003, s. 102) na grupie ojców i niedostosowanych społecznie chłopców wykazał, że do najczęściej wybieranych przez respondentów postaw były odrzucająca i liberalna.

W przypadku stylu demokratycznej dokonane analizy wskazują, że w grupie kontrolnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano wzrost. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest istotny statystycznie, co oznacza, że czynnik grupy powoduje różne tendencje rozwojowe stylu demokratycznego z początkowego poziomu, w grupie kontrolnej maleje

zainteresowanie tym stylem, a w eksperymentalnej rośnie. Kolejnym z analizowanych stylów był styl autokratyczny. Okazało się, że w grupie kontrolnej i eksperymentalnej odnotowano niewielki spadek średnich uzyskanych wyników. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie, czyli zainteresowanie tym stylem wychowania nie zmienia się pomiędzy pomiarami pod wpływem udziału uczestników w programie wspierającym funkcjonowanie nieletnich. W przypadku stylu liberalno-kochającego, wyniki badań pokazują, że w grupie kontrolnej odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie, czyli zainteresowanie tym stylem wychowania nie zmienia się pomiędzy pomiarami pod wpływem udziału w zajęciach. Natomiast w przypadku stylu liberalnego-niekochającego okazało się, że w grupie kontrolnej odnotowano wzrost średnich uzyskanych wyników w stylu liberalnym – niekochającym. W grupie eksperymentalnej zaś odnotowano spadek średnich uzyskanych wyników. Efekt grupy w interakcji z pomiarem jest nieistotny statystycznie, czyli zainteresowanie tym stylem wychowania nie zmienia się pomiędzy pomiarami pod wpływem udziału w zajęciach.

Z badań przeprowadzonych przez Z. Gaś (2006, s. 54) wynika, że udział nieletnich oraz rodziców w programie przyczynia się do uzyskania wyników mówiących o tym, że nastąpiła poprawa w zakresie funkcjonowania rodziców w ich rolach rodzicielskich, uzyskano wzrost poziomu świadomości rodziców co do postaw rodzicielskich i metod wychowawczych które prezentują.

Pytanie szczegółowe: **Jakie są opinie uczestników nieletnich i rodziców z grupy eksperymentalnej i kontrolnej na temat sposobu prowadzenia zajęć oraz kompetencji osoby prowadzącej?**

Zdecydowana większość badanych nieletnich oraz rodziców z grupy eksperymentalnej oceniło przekazywanie wiedzy przez prowadzącego na wysokim poziomie. Najmniej respondentów z grupy nieletnich oraz rodziców oceniło je na bardzo wysokim poziomie. Biorąc pod uwagę ocenę komunikacji okazuje się, że zdecydowana większość nieletnich oraz rodziców oceniła ją na wysokim poziomie. Najmniej nieletnich oceniło ją na przeciętnym poziomie, zaś najmniej rodziców wskazało na bardzo wysoki poziom.

Oceniając stosunek osoby prowadzącej do uczestników spotkań zdecydowana większość badanych nieletnich oceniła ją na bardzo wysokim poziomie, w przypadku rodziców było podobnie.

Ograniczenia badań własnych

Ograniczeniem przeprowadzonych badań było pozyskanie odpowiedniej liczby uczestników i stworzenie grup uczestników do grupy eksperymentalnej i kontrolnej. Dodatkowo trudność stanowiło ustalanie z kierownikiem ośrodka kuratorskiego harmonogramu oraz mobilizowanie rodziców do udziału w zajęciach, a także stały kontakt telefoniczny z rodzicami, organizowanie dwóch grup w jednej placówce z uwagi na możliwości lokalowe. Dodatkowo rodzice zgłaszali trudności w zrozumieniu pytań z narzędzi, co było dodatkowym obowiązkiem autora, aby wyjaśnić wątpliwości oraz trudności.

Perspektywa przyszłych badań

W zakresie badań przeprowadzonych w przyszłości nad wspieraniem funkcjonowania nieletnich w rodzinie zaleca się przeprowadzenie badań na większej próbie. Istotne jest udoskonalenie programu we wszystkich omawianych zakresach celem poprawy jego efektywności. Należy przypuszczać, że niska skuteczność prowadzonych zajęć jest wynikiem: niskiej motywacji lub jej brakiem zarówno po stronie nieletnich jak i ich rodziców/ opiekunów prawnych, ograniczeniami czasowymi realizowanych warsztatów, zbyt małą liczbą spotkań, czy niekorzystnymi warunkami lokalowymi w ośrodkach kuratorskich.

Na podstawie uzyskanych wyników podkreśla się konieczność prowadzenia cyklicznych zajęć zarówno dla podopiecznych ośrodków kuratorskich jak i ich rodziców/ opiekunów prawnych, które będą ukierunkowanie za zdobywanie wiedzy i umiejętności w zakresie niezbędnych do prawidłowego funkcjonowania w rodzinie. Podkreśla się potrzebę dostosowania tematyki zajęć nie tylko do potrzeb i możliwości ich uczestników, ale także do zmian jakie zachodzą w społeczeństwie. W związku z tym należy aktualizować omawiane zakresy tematyczny, aby jak najlepiej były one dopasowane do występujących zmian. Dodatkowo wskazuje się na konieczność wydłużenia czasu trwania zajęć i rozszerzenia ich zakresu szczególnie w obszarach, w których nie wystąpiły istotne różnice. Realizowane programy po ich zakończeniu powinny być poddawane ewaluacji i następnie modyfikacji celem uzyskania jak najlepszych wyników zarówno przez nieletnich jak i ich rodziców/ opiekunów prawnych.

Bibliografia

Albrecht, H. J. (2004). Youth Justice in Germany. *Journal of Crime and Justice*, 31, s. 443-494.

Badora, K. Badora, P. (2001). *Dysfunkcje i zjawiska patologiczne we współczesnych rodzinach*. Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Częstochowie.

Bartkowicz, Z. Wojnarska, A. (2013). Poprawa funkcjonowania społecznego nieletnich resocjalizowanych w ośrodkach kuratorskich. W: Z. Bartkowicz. A. Wojnarska. A. Węgliński (red.), *Efektywność resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych* (s.). Lublin: Wydawnictwo UMCS.

Bednarski, H. (2016). Przemoc w rodzinie, jako przykład dysfunkcjonalności rodziny. *Mazowieckie Studia Humanistyczne,* t. 13, nr 1/2, s. 139-160.

Bębas S., *Metody i formy oddziaływań wychowawczych kuratorów sądowych*, Lubelski Rocznik Pedagogiczny t. XXXIII – 2014, s. 130-147.

Błasiak, A. (2018). Uwarunkowania procesu wychowania w rodzinie. Wybrane aspekty. W: B. Sieradzka-Baziur (red.), *Pedagogika rodziny na początku XXI wieku w świetle pojęć i terminów* (s.173-202). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.

Błasiak, A. (2015). Współczesne rodzicielstwo – tendencje zmian i ich uwarunkowania. W: J. Karbowniczek. A. Błasiak. E. Dybowska (red.), *Dziecko, rodzina, wychowanie. Wybrane konteksty* (s.47-68). Kraków: Wydawnictwo Akademia Ignatianum w Krakowie Wydawnictwo WAM.

Błasiak, A. (2010). Funkcje rodziny w zmieniającej się rzeczywistości. W: A. Błasiak. E. Dybowska (red.), *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny* (s. 73-104). Kraków: Wydawnictwo WAM Kraków.

Błasiak, A. Dybowska E. (2010). *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny*. Kraków: Wydawnictwo WAM.

Błasiak, A. (2010). Znaczenie więzi i atmosfery rodzinnej dla funkcjonowania rodziny. W: A. Basiak. E. Dybowska (red.), *Wybrane zagadnienia pedagogiki rodziny* (s.129-142). Kraków: Wydawnictwo WAM.

Bojarski, T. (2016). *Postępowanie w sprawach nieletnich. Komentarz*. Warszawa: Wolters Kluwer.

Bojarski, T. Skrętowicz, E. (2007). *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*, *Wydanie 2*. Warszawa: Wydawnictwo LexisNexis.

Borkowska, A. (2002). W obronie kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 1, s. 21-30.

Buczkowski, K. (2019). *Wymiar sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach*. Warszawa: Prawo karne i kryminologia.

Braun-Gałkowska. M. (2002). Psychoprofilaktyka życia rodzinnego. *Małżeństwo i Rodzina-Niezależny Kwartalnik Naukowy*, 2, s. 11-17.

Braun-Gałkowska, M. (2008). *Psychologia domowa*. Lublin: Wydawnictwo KUL.

Brzeziński, J. (2000). *Badania eksperymentalne w psychologii i pedagogice.* Warszawa: Wydawnictwo Naukowe Scholar.

Brzeziński, J. (1975). *Metody badań psychologicznych w zarysie. Poznań:* PWN.

Chwaszcz, J. Niewiadomska, I. Fel, S. Palacz-Chrisidis, A. Wiechetek, M. Bartczuk, R. (2015). *Podmiotowe i środowiskowe czynniki ryzyka rozwoju siecioholizmu u młodzieży. Raport z badań*. Lublin: KUL.

Ciechanowicz, W. (red.). (2000). *Pedagogika Podręcznik dla szkół medycznych*. Warszawa: Wydawnictwo PZWL.

Conway, J. (1995). *Dorosłe Dzieci Rozwiedzionych Rodziców. Jak uwolnić się od bolesnej przeszłości*. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Logos.

Cudak, H. (2011). Dysfunkcje rodziny i jej zagrożenia opiekuńczo-wychowawcze. *Pedagogika Rodziny*, 1(2), s.7-14.

Czajkowska, A. (2009). Pojęcie przestępczości nieletnich w Polsce. *Przegląd Naukowo-Metodyczny. Edukacja dla Bezpieczeństwa*, 1, s. 17-24.

Czapów, C. (1978). *Wychowanie resocjalizujące*. Warszawa: PWN.

Czarnecka-Dzialuk, B. Drapała, K. (2014). *Przejawy demoralizacji jako podstawa działań podejmowanych wobec nieletnich przez sądy rodzinne*. Warszawa: Wydawnictwo Instytut Wymiaru Sprawiedliwości.

Domański, P. (2018). Pojęcie rodziny i rodziny dysfunkcyjnej. *Dyskursy o kulturze*, 10, s. 143-156.

Dłużak, E. (2011). Profilaktyczno-resocjalizacyjna rola kuratorów sądowych we wspomaganiu rodziny niewydolnej wychowawczo. *Pedagogika Rodziny*, 1/1, s. 207-219.

Dolto, F. (1995). *Nastolatki*. Warszawa: WAB.

Dubisz, S. (2003). *Uniwersalny słownik języka polskiego*. Warszawa: Wyd. Naukowe PWN.

Dunkel F. (2004). Juvenile Justice in Germany: Between Welfare and Justice. *International Handbook of Juvenile Justice, s.* 225-262.

Dybowska, E. (2018). Transformacja pojęcia rodzina we współczesnym dyskursie interdyscyplinarnym. W: B. Sieradzka-Baziur (red.), *Pedagogika rodziny na początku XXI wieku w świetle pojęć i terminów* (s.). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie.

Dyrdół, M. (2014). Relacje rodzice – dziecko i ich prawne konteksty, *Wychowanie w Rodzinie*, t. X (2), s. 281-296.

Dzielska, A., Kowalewska, A. (2014). Zachowania ryzykowne młodzieży – współczesne podejście do problemu, *Studia BAS*, 2 (38), s. 139-168.

Fergus, S., Zimmerman M. A. (2005). Adolescent resilience. A framework for understanding healthy development in the face of risk, *Annual Review of Public Health*, 26 (1), s. 399-419.

Frączek, Z. (2010). Funkcjonowanie i rozwój dziecka w rodzinie dysfunkcyjnej. *Zbirnik naukovih prac Umans'kogo derzavnogo pedagogicnpgo universitety*, 1, s. 300-307.

Gaś, Z. (2006). *Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne w programie Możesz wrócić! Raport ewaluacyjny*, Lublin: Wydawnictwo El-ma.

Gawęcka, M. (2012). Transpozycja wychowania instytucjonalnego w świetle analizy porównawczej instytucji totalnej i symbolicznej. W: R. Szczepanik. J. Wawrzyniak (red.), *Opieka i wychowanie w instytucjach wparcia społecznego. Diagnoza i kierunki rozwoju* (s. 25-26). Łódź: Wydawnictwo AHE.

Gąsińska, A. (2017). Oddziaływania kuratora sądowego wobec nieletnich niedostosowanych społecznie. *Forum Pedagogiczne*, 1, s. 279-289.

Goriszowski, W. (2005). *Podstawy metodologiczne badań pedagogicznych*. Warszawa: WWSP-TWP.

Górecki, P. Stachowiak, S. (2010). *Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich. Komentarz*. Warszawa: Oficyna Wolters Kluwer.

Górniewicz, J. (2008). *Teoria wychowania (wybrane problemy).* Olsztyn: Olsztyńska Szkoła Wyższa im. Józefa Rusieckiego.

Grabowska M., Kalka J. (red.), *Młodzież 2013,* Seria: „Opinie i diagnozy" nr 28. Centrum Badania Opinii Publicznej, Krajowe Biuro ds. Przeciwdziałania Narkomanii, Warszawa 2014.

Gruszka, M. Janiak, J. Prarat, J. (2004). *Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych*. Gdańsk: Wyd. Harmonia.

Grygielski, M. (1999). *Style komunikacji rodzicielskiej a identyfikacja dzieci z rodzicami.* Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.

Grzywińska, K. (2010). Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne wobec osób nieletnich. W: S. Bębas (red.), *Współczesne determinanty profilaktyki i resocjalizacji nieletnich*. (s. 83-100). Radom: Wydawnictwo Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu.

Gurycka, A. (1990). *Błąd w wychowaniu*. Warszawa: WSiP.

Gwizdek, B. Sołtys, E. (2002). *Gimnazjalny program profilaktyczno-wychowawczy*. Warszawa: WSiP.

Haak, H. (2008). Rola kuratora rodzinnego w realizacji ochrony prawnej udzielanej przez sąd rodzinny. W: T. Jedynak. K. Stasiak (red.), *Zarys Metodyki Pracy Kuratora Sądowego* (s.234-280). Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze LexisNexis.

Harasimiuk, G. (2001). *Demoralizacja jako podstawowe pojęcie postępowania z nieletnimi*. Szczecin: Szczecińskie Wydawnictwo Archidiecezjalne ,,Ottonianum".

Hawkins, J. D. (1992). Risk and Protective Factors for Alcohol and Other Drug Problems in Adolescents and Early Adulthood. Implications for Substance Abuse Prevention. *Psychological Bulletin*, t. 112, s. 64-105.

Heszen, I. Sęk, H. (2012), *Psychologia zdrowia*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Hinz, M. (2017). *NARYSUJ EMOCJE. Ćwiczenia w rozpoznawaniu i nazywaniu stanów emocjonalnych*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

Hobfoll, S. (2012). Teoria zachowania zasobów i jej implikacje dla problematyki stresu, zdrowia i odporności. W: E. Bielawska-Batorowicz. B. Dudek (red.), *Teoria zachowania zasobów Stevana E. Hobfolla – polskie doświadczenia* (s. 17-50). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Huczuk, S. Formy pomocy udzielanej nieletnim-podopiecznym ośrodków kuratorskich. *Kultura i Wychowanie,* 12, s. 61-69.

Huczuk-Kapluk, S. (2019). Ośrodek kuratorski, jako instytucja resocjalizacji nieletnich w warunkach wolnościowych. W: J. Michalski. A. Lewandowski. M. Wolińska (red.), *Bezpieczeństwo społeczne. Konteksty-zagrożenia-perspektywy* (s. 179-192.). Pułtusk: Wydawnictwo Naukowe Akademii Humanistycznej im. A. Gieysztora w Pułtusku.

Huczuk-Kapluk, S., Pytka, A. (2019). Funkcjonowanie w rodzinie nieletnich z ośrodków kuratorskich. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 10, s. 23–34.

Huczuk-Kapluk, S. (2018). Ośrodek kuratorski. Poradnik dla kadry. Praktyczne funkcjonowanie ośrodków kuratorskich. Lublin: Drukarnia CIS Świdnik.

Izdebska, J. (2003). *Dziecko w rodzinie i w środowisku rówieśniczym. Wybrane zagadnienia i źródła z pedagogiki społecznej*. Białystok: Wydawnictwo Trans Humana.

Izdebska, J. (2000). *Dziecko w rodzinie u progu XXI wieku. Niepokoje i nadzieje.* Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.

Izdebska, H. (1993). Rodzina i jej funkcja wychowawcza. W: W. Pomykało (red.), *Encyklopedia pedagogiki* (s. 698-699). Warszawa: Wydawnictwo Fundacja Innowacja.

Jadach, K. (2011). *Praca kuratora sądowego w sprawach rodzinnych, nieletnich, karnych*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Jankowska, M., (2015). Wychowanie jako system wzajemnych oddziaływań rodziców i dzieci. Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio Problematyka Wychowania. 1 (21), s. 5-33.

Jaros, A. (2014). Zachowania problemowe i ich korelaty osobowościowe u gimnazjalistów. *Resocjalizacja Polska,* 7, s. 135-144.

Jastrzębski, J. Baranowska, M. (2015). Rola postaw rodzicielskich w kształtowaniu się poczucia kontroli u dzieci w wieku przedszkolnym. *Kwartalnik naukowy FIDES ET RATIO*, 1 (21), s. 63-79.

Jelonkiewicz, I. Kosińska-Dec, K. (2004). Spostrzegane zasoby a doświadczanie stresu rodzinnego i szkolnego wśród młodzieży. W: K. Kosińska-Dec. L. Szewczyk (red.), *Rozwój, zdrowie, choroba. Aktualne problemy psychosomatyki* (s. 71-90). Warszawa: Wydawnictwo BEL, Studio Sp. z. o.o.

Jessor, R. (1998). New perspectives on adolescent risk behavior. W: R. Jessor (red.), *New Perspectives on Adolescent Risk Behavior* (s. 1-10). Cambridge: Cambridge University Press.

Jordan, M. (2003). *Rodzinne bariery socjalizacji nieletnich*. Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej w Krakowie. Kraków.

Kaczmarek, M. (2011). *Pomoc i interwencja w rodzinie, czyli co każdy pracujący z dzieckiem i rodziną wiedzieć powinien*. Warszawa: Mazowieckie Centrum Polityki Społecznej.

Kalinowski, M. (2008). Struktura procesu resocjalizacji. W: B. Urban. J. M. Stanik (red.), *Resocjalizacja* (s.234-236). Warszawa: PWN.

Kalinowski, M. Pełka, J. (2003). *Zarys dziejów resocjalizacji nieletnich.* Warszawa: APS.

Kalinowski, M., Niewiadomska, I. (2010). *Skazani na wykluczenie. Zasoby adaptacyjne osób zagrożonych marginalizacją społeczną*. Wydawnictwo KUL, Lublin.

Kamiński, A. (1985). *Samorząd młodzieży jako metoda wychowania*. Warszawa: WSiP.

Karłyk-Ćwik, A. (2015). Humor w pracy pedagoga resocjalizacyjnego, *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*,nr 18, s. 60-79.

Karłyk-Ćwik, A. (2017). Interwencja wobec nieletnich w sytuacji zagrożenia agresją na terenie instytucji resocjalizacyjnych, *Annales,* 4, s. 269-283.

Kawula, S. (2006). Rodzina o skumulowanych czynnikach patogennych. W: S. Kawula. J. Brągiel. A.W. Janke (red.), *Pedagogika rodziny*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Kay, L. (1996). Seks wśród nastolatków. *Medycyna po Dyplomie,* t. 5 (2), s. 146-158.

Konarzewski, K. (1997). *Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*. Warszawa: PWN.

Klaus, W. (2004). Reforma wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich w Wielkiej Brytanii. *Przegląd Więziennictwa Polskiego*, 44-45, s. 166-174.

Konaszewski, K. Kwadrans, Ł. (2018). *Zasoby osobiste młodzieży. Nieprzystosowanie społeczne. Uwarunkowania środowiskowe*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.

Konopczyński, M. (1996). *Twórcza resocjalizacja : wybrane metody pomocy dzieciom i młodzieży*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Kowalczuk, K. (2012). *Polacy o skali ubóstwa w kraju*. *Raport z badań, CBOS*. Warszawa.

Kozłowski, P. Stasiak, K. (2018). Ośrodek kuratorski. Ujęcie prawne, organizacyjne i metodyczne. Warszawa: Biuro Rzecznika Praw Dziecka.

Krasiejko, I. (2019). *Rodzina z dziećmi. Rodzina dysfunkcyjna*. *Praca socjalno-wychowawcza*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.

Krok, D. (2010). Systemowe ujęcie rodziny w badaniach dobrostanu psychicznego jej członków. W: *Rodzina w nurcie współczesnych przemian* (s. 359-368). Opole: Uniwersytet Opolski.

Krzesińska-Żach, B. (2007). *Pedagogika rodziny. Przewodnik do ćwiczeń*. Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.

Krzesińska-Żach, B. (1999). Główne kierunki pomocy rodzinie i dziecku w środowisku lokalnym. W: W. T. Danilewicz. J. Izdebska. B. Krzesińska-Żach. (red.), *Pomoc dziecku i rodzinie w środowisku lokalnym. Materiały pomocnicze dla studentów*

studiów pedagogicznych (s. 95-126). Białystok: Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie.

Kulpa, S. Ługowska, K. Bartnik, K. (2012). *SZANSA – Aktywizacja społeczno-zawodowa młodzieży trudnej na Lubelszczyźnie II edycja. Raport ewaluacyjny*. Lublin: POSTIS.

Kulpa, S. (2006). *Oddziaływania wychowawczo-resocjalizacyjne w programie Możesz wrócić! Raport ewaluacyjny.* Lublin: Wydawnictwo El-ma.

Kwadrans, Ł. (2019). *Metody pracy wychowawczo-resocjalizacyjnej i profilaktycznej stosowane przez kuratorów sądowych wykonujących orzeczenia w sprawach rodzinnych i nieletnich*. Warszawa: Prawo Karne i Kryminologia.

Kwadrans, Ł. (2012). Diagnoza aktualnej sytuacji i propozycje rozwoju ośrodków kuratorskich, *Probacja*, 3, s. 113-124.

Kwaśniewski (red.), *Profilaktyka społeczna i resocjalizacja.* Warszawa: Instytut Profilaktyki Społecznej i Resocjalizacji Uniwersytetu Warszawskiego.Lewicka, A. (2006). *Efektywność rozwijania empatii studentów pedagogiki specjalnej*. Lublin: UMCS.

Lewicka A. (2006*). Efektywność rozwijania empatii studentów pedagogiki specjalnej*, UMCS, Lublin

Lewicka-Zelent, A. (2014). *Analiza zasobów osobistych uczestników szkolnego warsztatu mediacyjnego. Opole:* Wydawnictwo Scriptorium.

Lewicka-Zelent, A. Grudziewska, E. (2013). Rozwiązywanie konfliktów przez młodzież nieprzystosowaną społecznie, *Niepełnosprawność*, 12, s. 44-58.

Liberska, H. Matuszewska M. (2014). Modele funkcjonowania rodziny: style wychowania. W: I. Janicka. H. Liberska (red.), *Psychologia rodziny* (s.115-140). Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Lipiński, S. (2008). Historia resocjalizacji nieletnich. W: J. J. Błeszyński. D. Baczała. Binnebesel, J., Błeszyński, J.J., Baczała, D., (red.), *Historyczne dyskursy nad pedagogiką specjalną – w ujęciu pedagogicznym.* Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Edukacji Zdrowotnej w Łodzi.

Luthar, S.S., Cicchetti D., Becker, B., The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work, *Child Development*, 71(3), s. 543-562.

Łakoma, S. (2004). Rodzina dysfunkcyjna. Przyczyny i ich charakterystyka, *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*, 7, s. 20-28.

Łobocki, M. (1999). Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Machel, H. (2007). Rola i zadania kadry resocjalizacyjnej. W: B. Urban. J. M. Stanik (red.), *Resocjalizacja. Teoria i praktyka pedagogiczna T. 2* (s. 217-247). Warszawa: Wydawnictwo PWN.

Maciejko, W. (2009). *Instytucje pomocy społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Prawnicze Lexis Nexis.

Marynowicz-Hetka, E. (1987). *Dziecko w rodzinie problemowej: pomoc w rozwoju*. Warszawa: IWZZ.

Marzec, A. (1999-2000-2001). Konflikty dojrzewającej i dorastającej młodzieży w środowisku rodzinny, *Prace Naukowe. Pedagogika 8-9-10*, , s. 589-593.

Marzec-Holka. K. (1976). Działalność kuratorskich ośrodków pracy z młodzieżą. Studia Pedagogiczne, t. 46.

Mazur, J. Małkowska-Szkutnik, A. (red.). (2011). *Wyniki badań HBSC 2010, Raport techniczny.* Warszawa: Instytut Matki i Dziecka.

Mazur, J. (red.). (2011). *Społeczne determinanty zdrowia młodzieży szkolnej, Raport z badań HBSC 2010.* Warszawa: Zakład Ochrony i Promocji Zdrowia Dzieci i Młodzieży, Instytut Matki i Dziecka.

Mazur, J. Tabak, I. Małkowska-Szkutnik, A. Ostaszewski, K. Koło, H. Dzielska, A. Kowalewska, A. (2008). *Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych. Raport z badań HBSC 2006*. Warszawa.

McGraw. J. (1995). Samotność: głód bliskości/sensu. *Zdrowie Psychiczne*, 1-2, s. 58-65.

Miers, D. Semenchuck, M. (2005). Victim-Offender Mediation In England and Wales. W: A. Mestitz. S. Ghetti (red.), *Victim-Offender Mediation with Youth Offenders In Europe* (s. 24-46). Dordrecht: Springer.

Minuchin, P. (2002). Looking toward the horizon: present and future in the study of family systems. W: J. P. Mchale. W. S. Grolnick (red.), *Retrospect and prospect in the psychological study of families (*s. 259-260). Mahwah.

Mozgawa. M., Khmaruk. I. (2004). Odpowiedzialność nieletnich w ukraińskim prawie karnym. *Studia Iuridica Lublinensia*, 3, s. 19-28.

Mroczek, M. (2016). Podstawy odpowiedzialności nieletnich w kontekście zastosowania środków wychowawczych. *Pedagogia Ojcostwa: katolicki przegląd społeczno-pedagogiczny*, 1, s. 188-202.

Mróz, J. (2014). Znaczenie zasobów osobistych dla zachowań i przeżyć związanych z pracą pielęgniarek, *Probl Hig Epidemiol*, 95(3), s. 731-736.

Mudrecka, I. (2013). Wykorzystanie koncpecji resillience w profilaktyce niedostosowania społecznego i resocjalizacji. *Resocjalizacja Polska*, 5, s. 49-61.

Mudrecka, I. (2020). Prężność u młodzieży z placówek resocjalizacyjnych i szkół ponadpodstawowych – analiza porównawcza. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 33(4), 249–262.

Okoń, W. (2004). *Nowy słownik pedagogiczny.* Warszawa: Wydawnictwo Żak.

Ostaszewski, K. (2008). *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące w zachowaniach ryzykownych dzieci i młodzieży. W:* J. Mazur i wsp (red.), *Czynniki chroniące młodzież 15-letnią przed podejmowaniem zachowań ryzykownych* (s. 19-46). Warszawa: Wydawnictwo Instytut Matki i Dziecka. Zakład Ochrony i Promocji Zdrowia Dzieci i Młodzieży.

Ostaszewski, K. (2005). Podstawy teoretyczne profilaktyki zachowań problemowych młodzieży. W: M. Deptuła (red.), *Diagnostyka, profilaktyka, socjoterapia w teorii i praktyce pedagogicznej* (s.111–138). Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.

Parke, R. D., (2004). Development in the family. *Annual Review of Psychology*, 55, s. 365-399.

Ostaszewski, K. Bobrowski, K. Borucka, A. Okulicz, K. Kozaryn, A. Pisarska, A. Raduj, J. Biechowska, D. (2013). *Monitorowanie zachowań ryzykownych i problemów zdrowia psychicznego młodzieży. Badania mokotowskie 2012*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii w Warszawie.

Rapa, N. (2012). Rozwój Instytucji Kurateli Rodzinnej w Polsce. *Rozprawy Społeczne,* 2 (VI), s. 115-132.

Rustecka-Krawczyk, A. (2012). W poszukiwaniu czynników chroniących młodzież z grupy ryzyka. *Dziecko krzywdzone*, 3 (40), s. 46-61.

Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *Amer. J. Orthopsychiat*, 57(3), s. 316–331.

Rybczyńska, D. (2002). Funkcjonalność i dysfunkcjonalność rodzin. Przyczyny, przejawy i środki zaradcze. *Biuletyn Informacyjny Problemy Narkomanii*, 1, s. 21-22.

Ryś. M, (2011). Kształtowanie się poczucia własnej wartości i relacji z innymi w różnych systemach rodzinnych. *Kwartalnik Naukowy Fides et Ratio,* 2(6), s. 64-83.

Ostrihanska, Z. Greczuszkin, A. (2006). *Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze rodzinnego kuratora sądowego.* Lublin: Wydawnictwo Nerbertinum.

Pilch, T. (1995). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Żak.

Pilch, T. (2001). *Zasady badań pedagogicznych. Strategie ilościowe i jakościowe. Warszawa:* Wydawnictwo Żak.

Plopa, M. Połomski, P. (2010). *Kwestionariusz relacji rodzinnych. Wersje dla młodzieży*. Warszawa: VIZJA PRESS & IT.

Plopa, M. (2008). *Skala postaw rodzicielskich.* Warszawa: Wydawnictwo VIZJA PRESS & IT.

Plopa, M. (2005). *Psychologia rodziny: teoria i badania.* Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

Poprawa, R. (2001). Zasoby osobiste w radzeniu sobie ze stresem. W: G. Dolińska-Zygmunt (red.), *Elementy psychologii zdrowia*, (s. 103-141). Wrocław: Wydawnictwo UW.

Porzak, R. (2014). *Ocena potrzeb profilaktycznych młodzieży Puław. Tytoń, alkohol, narkotyki, przemoc. Raport z badań dotyczących zagrożeń zjawiskami patologii społecznej oraz rezultatów prowadzonych działań profilaktycznych przeprowadzonych w 2014 roku, Gmina Miasta Puławy.* Puławy.

Prajsner, M. (2002). Rodzina dysfunkcyjna. *Remedium*, 5, s. 18-19.

Przetacznik-Gierowska, M. Makiełło-Jarża, G. (1992). *Psychologia rozwojowa i wychowawcza wieku dziecięcego*. Warszawa: WSiP.

Pytka, L. (2008). Różne ujęcia definicji resocjalizacji. W: B. Urban. J. M. Stanik (red.), *Resocjalizacja* (s.73-76). Warszawa: Wydawnictwo: PWN.

Pyźlak, G. (2013). Rodzina dysfunkcyjna i formy jej pomocy, *Legnickie Studia Teologiczno-Historyczne –Perspectiva* XII, 1 (22), s. 118- 130.

Pyżalski, J. (2012). *Agresja elektroniczna i cyberbullying jako nowe zachowania ryzykowne młodzieży*. Kraków: Wydawnictwo Impuls.

Regulamin Ośrodka Kuratorskiego nr 2 w Lublinie.

Rembowski, J. (1986). *Rodzina w świetle psychologii*. Warszawa: Wydawnictwo Szkolne i Pedagogiczne.

Rustecka-Krawczyk, A. (2012). W poszukiwaniu czynników chroniących młodzież z grupy ryzyka, *Dziecko krzywdzone*, 3 (40), s. 46-61.

Ryś, M. (2007). *Rodzinne uwarunkowania psychospołecznego funkcjonowania Dorosłych Dzieci Alkoholików*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.

Ryś, M. (2001). *Systemy rodzinne. Metody badań struktury rodziny pochodzenia i rodziny własnej*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

Słomski, W. (2012). O błędach popełnianych w wychowaniu, PROSOPON *Europejskie Studia Społeczno-Humanistyczn* 2 s. 197-204.

Seweryńska, A. (2004). *Uczeń z rodziny dysfunkcyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo WSiP.

Sęk, H. (2012), Zastosowanie teorii zachowania zasobów S. Hobfolla do interpretacji mechanizmów działania zasobów w świetle wybranych badań z zakresu psychologii zdrowia. W: E. Bielawska-Batorowicz. B. Dudek (red.), *Teoria zachowania zasobów Stevana E. Hobfolla – polskie doświadczenia* (s.65-80). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Sęk, H. (2003). Wsparcie społeczne, jako kategoria zasobów i wieloznaczne funkcje wsparcia. W: Z. Juczyński. N. Ogińska-Bulik (red.), *Zasoby osobiste i społeczne sprzyjające zdrowiu jednostki* (s. 17-32). Łódź*:* Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Sheridan, C.L. (1998). *Psychologia zdrowia. Wyzwanie dla biomedycznego modelu zdrowia*, Warszawa: Wydawnictwo Instytut Psychologii Zdrowia. Polskie Towarzystwo Psychologiczne.

Sitarczyk, M. (2006). Kryzys w wartościowaniu jako subiektywne doświadczenie nieletnich sprawców przestępstw, *Annales*, XIX/26.

Sigda, K. Matusiak (2016). Dysfunkcjonalność współczesnej rodziny skutkiem różnego rodzaju uzależnień. *Społeczeństwo i Rodzina*, 46 (1), s. 143-154.

Sochacki, A. (2008). *Postępowanie w sprawach nieletnich*. Słupsk: Wydawnictwo Szkoły Policji w Słupsku.

Sołoma, L. (2002). *Metody i techniki badań socjologicznych.* Olsztyn: Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego.

Sozańska, E. (2014). Rodzina, jako środowisko wychowania w wartościach. *Łódzkie Studia Teologiczne,* 23, s. 39-51.

Spinellis, C. D. Tsitsoura, A. (2006). Juvenile Justice System in Greece. W: J. Junger-Tas. S.H. Deckera. *International Handbook of Juvenile Justice*, (s. 309-324).

Staniaszek, M. (2013). *Model wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich w Polsce*. W: D. Müller. A. Sobczak. (red.), *Rozwój i jego wspieranie w perspektywie rehabilitacji i resocjalizacji* (s. 221-242). Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Stróżewski, B., (2019). Instytucja kuratora sądowego w polskim wymiarze sprawiedliwości. *Journal Of Modern Science*. 2 (41), s. 249-272.

Suchocka, A., Suchocka, A. (2009). Kara i nagroda w wychowaniu dziecka w okresie adolescencji, *Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych*, 1, s. 217–226.

Syrek, E. (1997). *Teoretyczne standardy zdrowia dzieci i młodzieży a ich środowiskowe uwarunkowania w rejonie górnośląskim. Studium pedagogiczno-społeczne*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Szałańska, A. Urbanik, A. Waleczko, T. Wesołowska, A. Zdaniewicz, P. *Projekt „PwP Nowe Kompetencje" Modele animacji lokalnej. Model 1*. Warszawa: Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży.

Szczepański, J. (1970). *Elementarne pojęcia socjologii*. Warszawa: PWN.

Szczęsny, W. (2003). *Zarys resocjalizacji z elementami patologii społecznej i profilaktyki*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Szymańska, J. (2015). *Czynniki ryzyka – cechy, sytuacje, warunki sprzyjające powstawaniu zachowań ryzykownych i zaburzeń. Czynniki chroniące – cechy, sytuacje, warunki zwiększające odporność jednostki na działanie czynników ryzyka*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Szymańska, A., Aranowska, E. *Błąd w wychowaniu. W stronę weryfikacji teorii Antoniny Guryckiej*, Warszawa: Liber Libra.

Szymczak, J., (2002). Definicje rodziny. *Studia nad Rodziną*, 6/2 (11), s. 151-165.

Śliwa, S. (1994). *Wybrane problemy resocjalizacji nieletnich w młodzieżowych ośrodkach wychowawczych.* Opole: Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu.

Tryjarska, B. (1994). *Terapia rodzinna*. W: L. Grzesiuk (red.), *Psychoterapia. Szkoły, zjawiska, techniki i specyficzne problemy*. Warszawa: PWN.

Tyszka, Z. (2003). *Rodzina we współczesnym świecie.* Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Tyszka, Z. (1961). Współdziałanie Kuratora Sądowego dla nieletnich z instytucjami i organizacjami społecznymi. *Ruch Prawny, Ekonomiczny i Socjologiczny*, 23(4), s. 231-256.

Waluś, R. (2015). Instrumenty prawne stosowane w przypadkach przestępczości nieletnich. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas*. *Pedagogika*, 10, s. 64-76.

Witek-Crabb, A. (2013). *Warsztat stratega. Zbiór narzędzi dla trenerów i wykładowców zarządzania strategicznego*. Warszawa: ABC Wolters Kluwer Bussiness.

Wojnarska, A. Monist-Czerwińska, M. (2009). Zmiany w zakresie kompetencji i umiejętności społecznych. W: Z. Bartkowicz. A. Wojnarska (red.), *Projekt „SZANSA – Aktywizacja Społeczno-Zawodowa młodzieży trudnej. Raport Ewaluacyjny.* Lublin.

Woydyłło, E. (1994). *Początek drogi*. Warszawa: IPiN.

Wójcik, D., Buczkowski, K., Czabański, J., Jankowski, M. (2008). Wymiar Sprawiedliwości wobec nieletnich w wybranych krajach. Prawo w Działaniu. Warszawa: Instytut Wymiaru sprawiedliwości.

Wysocka, E. (2009). *Diagnoza w resocjalizacji*. Warszawa: PWN.

Zabrocki, D. (2012). Geneza i funkcjonowanie ośrodka kuratorskiego w Miastku. W: J. Zarzecki, L. (2012). *Teoretyczne podstawy wychowania. Teoria i praktyka w zarysie*. Jelenia Góra: KPSW w Jeleniej Górze.

Zawadzka, A., Debska, A. Humanistyka i Nauki Społeczne Doświadczenia Konteksty Wyzwania t. 1, K. Puje (red.), Błędy Wychowawcze Rodziców – zarys problematyki, Wydawnictwo Exante, s. 33-44. Wrocław.

Ziemska, M. (1973). *Postawy rodzicielskie*. Warszawa: Wiedza Powszechna.

Zinkiewicz, B. (2004). Instytucja kuratora sądowego w systemie opieki, profilaktyki i resocjalizacji. *Nauczyciel i Szkoła*, 3-4 (24-25), s. 97-103.

Żuchelkowska, K. Bulera, M. (2006). *Edukacja przedszkolna z partnerskim udziałem rodziców*. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne Akapit.

Akty prawne

Ustawa z dnia 9 czerwca 2011 r. o wspieraniu rodziny i systemie pieczy zastępczej (Dz.U. z 2011 r., Nr 49, poz. 887).

Ustawa z dnia 12 marca 2004 r. o pomocy społecznej (Dz.U. z 2004 r., Nr 64, poz. 593).

Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o kuratorach sądowych (Dz.U. z 2020 r. poz. 167)

Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. Prawo o ustroju sądów powszechnych (Dz.U. z 2020 r. poz. 2072).

Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny wykonawczy (Dz. U. z 2020 r. poz. 523)

Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks postępowania karnego (Dz. U. z 2020 r. poz. 30)

Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. Kodeks karny (Dz.U. z 2019 r. poz. 1950, 2128, z 2020 r. poz. 568).

Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich (Dz.U. z 2018 r. poz. 969).

Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o wychowaniu w trzeźwości i przeciwdziałaniu alkoholizmowi (Dz.U. 2019 poz. 2277)

Ustawa z dnia 20 maja 1971 r. Kodeks Wykroczeń (Dz.U. 2019 r. poz. 821, 1238, z 2020 r. poz. 568).

Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. Kodeks cywilny (Dz. U. z 2020 r. poz. 1740)

Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy (Dz. U. z 2020 r. poz. 1359)

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim (Dz.U. z 2014 r. poz. 855).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 26 lutego 2013 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie szczegółowego sposobu wykonywania uprawnień i obowiązków kuratorów sądowych (Dz. U. z 2013 poz. 335)

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 10 kwietnia 2012 r. w sprawie warunków i sposobu przeprowadzania badań na obecność alkoholu lub innego środka użytego w celu wprowadzenia się w stan odurzenia w organizmie nieletniego (Dz.U. z 2012 r. poz. 468).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 21 lutego 2012 r. w sprawie zasad i trybu wykonywania nadzoru nad nieletnim przez kuratorów sądowych, sposobu wykonywania obowiązków przez organizacje młodzieżowe lub inne organizacje społeczne, zakłady pracy i osoby godne zaufania oraz sposobu kontrolowania obowiązków nałożonych na rodziców lub opiekuna nieletniego (Dz.U. z 2012 r. poz. 228).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 grudnia 2011 r. w sprawie szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w młodzieżowym ośrodku wychowawczym (Dz.U. z 2011 r. Nr 296, poz. 1755).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 grudnia 2011 r. w sprawie szczegółowych zasad kierowania, przyjmowania, przenoszenia, zwalniania i pobytu nieletnich w młodzieżowym ośrodku wychowawczym (Dz.U. z 2011 r. Nr 296, poz. 1755).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 12 czerwca 2003 r. w sprawie szczegółowego sposobu wykonywania uprawnień i obowiązków kuratorów sądowych (Dz.U. 2003 nr 112 poz. 1064).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 11 czerwca 2003 r. w sprawie regulaminu czynności w zakresie przeprowadzania wywiadu środowiskowego oraz wzoru kwestionariusza tego wywiadu (Dz.U. z 2003 r. poz. 108.1018).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 17 października 2001 r. w sprawie zakładów poprawczych i schronisk dla nieletnich (Dz.U. z 2017 r. poz. 487).

Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 5 października 2001 r. w sprawie ośrodków kuratorskich (Dz.U. z 2001 r., nr 120, poz. 1294).

Kodeks karny z 1 września 1932 r. (Dz. U. 1932, nr 60, poz. 571).

Zarządzenie Ministerstwa Sprawiedliwości z dnia 27 lipca 1971 r.

Uchwała Krajowej Rady Kuratorów z dnia 6 maja 2004 r. Kodeks etyki kuratora sądowego.

Dekret Naczelnika Państwa Józefa Piłsudskiego z dnia 7 lutego 1919 r. (Dziennik Praw nr 14, poz. 171 z 8 lutego 1919 r.).

Kodeks Karny Ukrainy z 5 kwietnia 2001 r. wraz ze zmianami na podstawie Ustaw Nr 2453-VI (2453-17), z dnia 07.07.2010.

Źródła internetowe

Pobrano z: Bertrand, Marianne, Esther Duflo, and Sendhil Mullainathan. 2002. “How Much Should We Trust Differences-in-Differences Estimates?” https://doi.org/10.3386/w8841 (data dostępu: 11.11.2020 r.).

Borkowska, A. *Czynniki ryzyka i czynniki chroniące.* Pobrano z: https://madraochrona.pl/strefa-specjalisty/czynniki-ryzyka-i-czynniki-chroniace/ (data dostępu: 13.11.2020 r.).

Borucka, A. Pisarska, A. *Koncepcja resilience, czyli jak pomóc dzieciom i młodzieży z grup podwyższonego ryzyka*. Pobrano z: www.ore.edu.pl, s. 8-9 (data dostępu: 11.11.2020 r.).

Pobrano z: Chatterjee, Samprit, and Jeffrey S. Simonoff. 2012. Handbook of Regression Analysis. John Wiley & Sons, Inc. https://doi.org/10.1002/9781118532843 (data dostępu: 11.11.2020 r.).

Costa, F. Problem-behavior theory – a brief overview, 2008. Pobrano z: www.colorado.edu/ ibs/jessor/pb_theory.html (data dostępu: 10.11.2020 r.).

Encyklopedia PWN Pobrano z: https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/srodki-wychowawcze-i-poprawcze;3984272.html (data dostępu 30.03.2020 r.).

Fay, Michael, Michael, Proschan, Pobrane z: “Wilcoxon-Mann-Whitney or t-Test? On Assumptions for Hypothesis Tests and Multiple Interpretations of Decision Rules.” Statistics Surveys 4 (none). https://doi.org/10.1214/09-ss051(data dostępu 30.03.2020 r.).

Gwizdek, B. Sołtys, E.*Gimnazjalny program profilaktyczno-wychowawczy*, WSiP, Warszawa 2002. M. Hinz, NARYSUJ EMOCJE. Ćwiczenia w rozpoznawaniu i nazywaniu stanów emocjonalnych, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2017. https://michalpasterski.pl/2013/10/jak-uwalniac-destruktywne-emocje/, https://www.pieknamilosc.pl/lista-emocji-aby-glebiej-wyrazac-siebie/ (data dostępu: 01.03.2018 r.).

Pobrane z: https://bip.kprm.gov.pl/kpr/bip-rady-ministrow/prace-legislacyjne-rm-i/prace-legislacyjne-rady/wykaz-prac-legislacyjny/r35963550857,Projekt-ustawy-o-nieletnich.html (data dostępu: 19.02.2020 r.).

Pobrano z: https://books.google.pl/books?id=WrtSAwAAQBAJ&pg=PA56&lpg=PA56&dq=%C4%87wiczenie+licytacja+wartosci&source (data dostępu: 01.03.2018 r.).

Pobrane z: https://centrumwspieraniarodzin.pl/kontakt/ (data dostępu: 02.12.2021 r.).

Pobrane z: http://www.dowr.com.pl/(data dostępu: 02.12.2021 r.).

Pobrane z: https://fundacjabrama.pl/ (data dostępu: 02.12.2021 r.).

Pobrane z: https://fundacjakorale.org(data dostępu: 02.12.2021 r.).

Pobrane z: http://fundacjazrodla.pl/ (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: https://isws.ms.gov.pl/pl/baza-statystyczna/opracowania-wieloletnie/ (data dostępu: 23.04.2020 r.).

Pobrane z: http://kurator.webd.pl/wp-content/uploads/2010/09/kodeks-etyki-kuratora-sadowego.pdf (data dostępu: 30.05.2020 r.).

Pobrane z: https://lexlege.pl/kodeks-etyki-kuratora/ (data dostępu: 20.12.2021 r.).

Pobrane z: https://michalpasterski.pl/2013/10/jak-uwalniac-destruktywne-emocje/ (data dostępu: 30.05.2020 r.).

Pobrane z: https://postis.pl/nasze-projekty/ (data dostępu: 12.12.2020 r.).

Pobrane z: https://prawo.vulcan.edu.pl/data/projekty/190308_nieletni_osr.pdf (data dostępu 23.06.2020 r.).

Pobrane z: http://rodzina.pulawy.pl/ (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: https://serwisrodzinny.pl/ (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: https://sjp.pwn.pl/sjp/metoda;2482575.html (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: https://spis.ngo.pl/172598-stowarzyszenie-osrodek-wspierania-rodziny-w-chelmie (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: http://www.diagnozaterapia.pl/ (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: https://www.gwiazdeczka.eu/(data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: http://www.krokdalej.org/ (data dostępu: 05.12.2021 r.).

Pobrane z: https://www.pieknamilosc.pl/lista-emocji-aby-glebiej-wyrazac-siebie/

Pobrane z: http://www.remedium-psychologia.pl/rodzina-dysfunkcyjna-jako-czynnik-ryzyka-w-rozwoju-dziecka/ artykuł I. Grzegorzewskiej (data dostępu 12.10.2020 r.)

Pobrane z: http://www.stowarzyszeniedroga.pl/(data dostępu: 05.12.2021 r.)

Pobranez:https://www.womgorz.edu.pl/files/File/Zeszyt%20metodyczny/Lubie_sie bie_-_program_zaj_socjoter[1].pdf- (data dostępu 30.06.2018.)

Pobrane z: http://www.zusmiechem.org/(data dostępu: 05.12.2021 r.)

Pobrane z: Kassambara, 2020b. Rstatix: Pipe-Friendly Framework for Basic Statistical Tests. https://CRAN.R-project.org/package=rstatix. (data dostępu 02.04.2020 r.).

Pobrane z: Kassambara, Alboukadel. 2020a. Ggpubr: 'Ggplot2' Based Publication Ready Plots. https://CRAN.R-project.org/package=ggpubr. (data dostępu 02.04.2020 r.).

Pobrane z: Lüdecke, Daniel. 2020. sjPlot: Data Visualization for Statistics in Social Science. https://CRAN.R-project.org/package=sjPlot (data dostępu: 05.12.2021 r.)

Pobrane z: https://sjp.pwn.pl/sjp/demoralizacja;(data dostępu: 20.04.2021 r.).

Łyszczarz, M. Ustawa o postępowaniu w sprawach nieletnich, W: „Pod paragrafem", nr 96. Pobrane z: https://www.monitorszkoly.pl/artykul/ustawa-o-postepowaniu-w-sprawach-nieletnich (data dostępu 02.04.2020 r.).

Mroczek M., *Podstawy odpowiedzialności nieletnich w kontekście zastosowania środków wychowawczych*, Pobrane z: http://www.pedkat.pl/images/czasopisma/po12/PO12_17.pdf (data dostępu: 02.06.2020 r.)

Mysior R., *Przestępczość nieletnich jako problem społeczny – cz. I*, Pobrane z: https://www.profnet.org.pl/przestepczosc-nieletnich-jako-problem-spoleczny-cz-i/ (data dostępu: 30.03.2020 r.).

R Core Team. 2020. R: A Language and Environment for Statistical Computing. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing. https://www.R-project.org/(data dostępu: 02.12.2020 r.). .

Requena, F., and N. Martín Ciudad. 2006. “A Major Improvement to the Network Algorithm for Fisher’s Exact Test in Contingency Tables.” Computational Statistics & Data Analysis 51 (2): 490–98. Pobrane z: https://doi.org/10.1016/j.csda.2005.09.004(data dostępu: 02.12.2020 r.).

Wickham, Hadley. 2016. Ggplot2: Elegant Graphics for Data Analysis. Springer-Verlag New York. Pobrane z: https://ggplot2.tidyverse.org(data dostępu: 02.12.2020 r.).

Wickham, Hadley, Romain François, Lionel Henry, and Kirill Müller. 2020. Dplyr: A Grammar of Data Manipulation Pobrane z: https://CRAN.R-project.org/package=dplyr(data dostępu: 02.12.2020 r.).

Witek-Crabb, A. *Warsztat stratega. Zbiór narzędzi dla trenerów i wykładowców zarządzania strategicznego*, ABC Wolters Kluwer Bussiness, Warszawa 2013, s. 55-56. źródło:https://books.google.pl/books?id=WrtSAwAAQBAJ&pg=PA56&lpg=PA56&dq=%C4%87wiczenie+licytacja+wartosci&source data 01.03.2018 r.)

Wojcieszek K., Pobrane z: http://www.psychologia.edu.pl/czytelnia/62-wiat-problemow/571-rodzice-marketing-%20i%20-%20wplywy-kulturowe.html (data dostępu: 12.11.2020 r.).

Pobrano z: www.gov.pl-wykaz-ośrodków-kuratorskich (data dostępu 23.06.2020 r.).

Pobrano z: ZALACZNIK_nr_7_-_Program_Warsztatow_Rodzice_na_miare_czasow%20(1).pdf http://www.cistorsps.pl/art/files/1006 (data dostępu 12.04.2019 r.).

Pobrano z: https://mfiles.pl/pl/index.php/Piramida_Maslowa (data dostępu: 20.04.2018 r..

Żurakowska, A. *Scenariusz Lubię siebie- program zajęć socjoterapeutycznych*, Źródło” https://www.womgorz.edu.pl/files/File/Zeszyt%20metodyczny/Lubie_siebie__program_zaj_socjoter[1].pdf- (data dostępu: 30.06.2018 r.).

Spis tabel, wykresów i rysunków

Aneks

Załącznik nr 1. Karta czynności nadzoru

W sprawie ……………..….. (sygnatura sprawy)

Dot. …………….……………………………………… (imię i nazwisko)

Zam. ………………………………………………………….… (adres)

Nadzorujący …………………………………..… (imię i nazwisko kuratora)

Data, miejsce, źródła informacji	Podejmowane czynności, uzyskane informacje, uwagi i zamierzenia w zakresie sprawowania nadzoru

Pieczątka i podpis kuratora sprawującego nadzór

Źródło: Opracowanie własne na podstawie Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim (Dz.U. 2014.0.855) § 10.

Załącznik nr 2. Wzór sprawozdania z objęcia nadzoru

Miejsce i data…….…………………….

Sygnatura sprawy ……………………………

Sprawozdanie z objęcia nadzoru nad nieletnią/nim …………………………………… (imię i nazwisko) zam. ……………………………………………………..…… (adres zamieszkania)

Warunki mieszkaniowe

……………………………………………………………………………………..…
……………………………………………………………………………………..
…………………………………………………………………………………….….
……………………………………………………………………………………..

Informacje dotyczące sytuacji finansowej rodziny

……………………………………………………………………………….…
………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………….
………………………………………………………………………………

Informacje dotyczące rodziców nieletniej

………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………….

Dane o matce, w tym data i miejsce urodzenia, wykształcenie, wykonywany zawód, zatrudnienie, choroby, uzależnienia, karalność, leczenie odwykowe i psychiatryczne

………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………

Dane o ojcu

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………

Informacje dotyczące rodzeństwa nieletniej

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………

Informacje dotyczące nieletniej

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
………………………………………………………………………………………….
…………………………………………………………………………………….……
…………………………………………………………………………………………

Informacje dotyczące sytuacji rodzinnej oraz opiekuńczo-wychowawczej nieletniej

……………………………………………………………………………………..……
……………………………………………………………………………………..……
……………………………………………………………………………………...…
……………………………………………………………………………………………..

Diagnoza wstępna

……………………………………………………………………………………...…
…………………………………………………………………………………….…….
……………………………………………………………………………………..……
…………………………………………………………………………………..………
……………………………………………………………………………………………..

Plan pracy z nieletnią i rodziną

…………………………………………………………………………………………….

………………………………………………………………………………………….…

……………………………………………………………………………………….....

………………………………………………………………………………………..…

……………………………………………………………………………………………..

Metody pracy:

……………………………………………………………………………….………

……………………………………………………………………………….………

………………………………………………………………………………………..…

……………………………………………………………………………….……….

Prognoza resocjalizacyjna

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

Źródła informacji:

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

…………………………………………………………………………………………

Termin kolejnego sprawozdania ………..…….

Pieczątka i podpis kuratora sądowego

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Rozporządzenie Ministra Sprawiedliwości z dnia 24 czerwca 2014 r. w sprawie nadzoru nad nieletnim [Dz.U. z 2014 r. poz. 855] § 8 pkt. 1-3, p.pk. 1-7.

Załącznik nr 3

KWESTIONARIUSZ ANKIETY DLA MŁODZIEŻY

Celem niniejszej ankiety jest uzyskanie informacji niezbędnych do przeprowadzenia badań w ramach pracy doktorskiej. Uprzejmie proszę o dokładne przeczytanie pytań oraz udzielenie na nie odpowiedzi.

Ankieta jest anonimowa, proszę więc o szczere i pełne wypowiedzi.

Pozostawienie pytania bez odpowiedzi obniża wartość całego badania.

Bardzo dziękuję za wypełnienie ankiety –

Sylwia Huczuk-Kapluk

METRYCZKA

Wiek: ……….

Płeć:

Kobieta ☐

Mężczyzna ☐

Czas pobytu w ośrodku: ……….

1. Jak reagujesz w sytuacjach stresowych w domu?
(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

a) ulegle ☐
b) asertywnie ☐
c) agresywnie ☐
d) płaczę ☐

2. Proszę o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania:
(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

	Matka	**Ojciec**
Jak często kłócisz się z rodzicem?	a) codziennie b) 2-3 razy w tygodniu c) 1 raz w tygodniu d) rzadziej niż 1 raz w tygodniu	a) codziennie b) 2-3 razy w tygodniu c) 1 raz w tygodniu d) rzadziej niż 1 raz w tygodniu
Ile czasu dziennie rozmawiasz ze swoim rodzicem?	a) powyżej 1 godziny b) 1 godzinę c) 30 minut d) poniżej 30 minut	a) powyżej 1 godziny b) 1 godzinę c) 30 minut d) poniżej 30 minut

Czy rodzic pozwala Ci robić wszystko co chcesz?	a) zawsze b) często c) czasami d) nigdy	a) zawsze b) często c) czasami d) nigdy
Jak często pomagasz rodzicom w domu?	a) 1 raz w tygodniu b) 2-5 razy w tygodniu c) codziennie d) wcale nie pomagam	a) 1 raz w tygodniu b) 2-5 razy w tygodniu c) codziennie d) wcale nie pomagam

3. Co jest najczęstszym powodem Twoich kłótni z rodzicami?

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………

4. Jakie emocje towarzyszą Ci w sytuacji stresowej?

(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

a) złość ☐
b) niepokój, lęk ☐
c) drażliwość ☐
d) panika ☐
e) bezsilność ☐
f) trudności z koncentracją ☐
g) utrata wiary we własne możliwości ☐
h) utrata pewności siebie ☐
i) strach ☐
j) zły humor ☐
k) wahania nastroju ☐
l) pobudzenie ☐
m) chęć bycia w samotności ☐
n) poczucie przytłoczenia ☐

5. Proszę o udzielenie odpowiedzi na następujące pytania:

Ile czasu dziennie poświęcasz na:	**powyżej 1 godziny**	**1 godzina**	**30 minut**	**poniżej 30 minut**
Naukę				
Spotkania ze znajomymi				
Korzystanie z telefonu komórkowego				
Korzystanie z komputera				

Rozmowy z rodzicami				
Rozwijanie własnych zainteresowań				

6. Czy masz swoje obowiązki domowe?
(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

a) Tak ☐

Proszę wymienić, jakie: …………………………………………………………………………

b) Nie ☐

7. O jakiej porze najczęściej wracasz do domu?
(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

a) 19:00 ☐
b) 20:00 ☐
c) 21:00 ☐
d) 22:00 ☐
e) 23:00 ☐

8. Co Twoim zdaniem może utrudniać Twój kontakt z rodzicem?

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

9. Czy w Twoim domu panują zasady i reguły rodzinne?
(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

a) Tak ☐

Proszę wymienić jakie:
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

b) Nie ☐

10. Co to jest przemoc wobec członka rodziny?

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

11. Jakie są Twoje mocne strony (zalety)?

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………

12. Jak najczęściej rozwiązujesz konflikty w domu?
(proszę zaznaczyć właściwą odpowiedź)

a) stosuję siłę fizyczną ☐
b) idę na kompromis, staram się dogadać ☐
c) kupuje komuś prezent ☐
d) przepraszam osobę, wyciągam do niej rękę ☐
e) inne, jakie: ………………………………………………………………………

ARKUSZ OBSERWACYJNY
(roszę dokonać analizy wskazanych w poniższej tabeli obszarów i zaznaczyć wybraną odpowiedź)

	Matka	**Ojciec**
Jak reaguje twój rodzic, gdy wracasz późno do domu?	a) nic nie robi b) krzyczy na mnie c) karze mnie	a) nic nie robi b) krzyczy na mnie c) karze mnie
Jaka jest reakcja Twojego rodzica na fakt, że nie zrobiłeś czegoś, o co Cię poprosił?	a) nic nie robi b) krzyczy na mnie c) karze mnie	a) nic nie robi b) krzyczy na mnie c) karze mnie
Jak reaguje Twój rodzic na ocenę niedostateczną?	a) nic nie robi b) krzyczy na mnie c) karze mnie	a) nic nie robi b) krzyczy na mnie c) karze mnie

Załącznik nr 4

KWESTIONARIUSZ ANKIETY – DANE SĄDOWE

METRYCZKA

Wiek: ……….

Płeć:
Kobieta ☐
Mężczyzna ☐

Klasa: ……….

Czas pobytu w ośrodku/ placówce wsparcia dziennego: ……….

Miejsce zamieszkania:

Wieś ☐
Miasto ☐

Wykształcenie matki:
Podstawowe lub gimnazjalne ☐
Zawodowe ☐
Średnie ☐
Wyższe ☐
Brak informacji ☐

Wykształcenie ojca:
Podstawowe lub gimnazjalne ☐
Zawodowe ☐
Średnie ☐
Wyższe ☐
Brak informacji ☐

Struktura rodziny:
Pełna (mama i tata) ☐
Niepełna (1 rodzic) ☐
Rodzina zastępcza ☐
Inne ……….

Środki wychowawcze zastosowane względem nieletniej/nieletniego:

Nadzór kuratora ☐
Młodzieżowy ośrodek wychowawczy ☐

Młodzieżowy ośrodek socjoterapii ☐
Nadzór odpowiedzialny rodzica ☐
Inne, jakie?....................................

Sytuacja finansowa rodziny:

Bardzo dobra ☐
Dobra ☐
Średnia ☐
Zła ☐

Występowanie przemocy w rodzinie:

Tak ☐
Nie ☐

Występowanie w rodzinie uzależnień:

Matka: tak ☐ nie ☐
Ojciec: tak ☐ nie ☐

Sytuacja szkolna:

Drugoroczność ☐
Słabe oceny ☐
Wagary ☐
Inne, jakie? …………………………………………………

Załącznik nr 5 Arkusz informacji zwrotnych dla nieletnich

Ocena prowadzącego pod względem:

a) Przekazywanie wiedzy skala 1-5 (1- oceniam nisko. 5- oceniam wysoko)

1 2 3 4 5

b) Komunikacja skala 1-5 (1- oceniam nisko. 5- oceniam wysoko)

1 2 3 4 5

c) Stosunek do uczestników skala 1-5 (1- oceniam nisko. 5- oceniam wysoko)

1 2 3 4 5

Podczas zajęć najbardziej zainteresowało mnie:

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

Podczas zajęć zabrakło mi:

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

Podczas warsztatów nauczyłam/em się

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

Załącznik nr 6

KWESTIONARIUSZ ANKIETY DLA RODZICÓW

Celem niniejszej ankiety jest uzyskanie informacji niezbędnych do przeprowadzenia badań w ramach pracy doktorskiej. Uprzejmie proszę o dokładne przeczytanie pytań oraz udzielenie na nie odpowiedzi.

Ankieta jest anonimowa, proszę więc o szczere i pełne wypowiedzi.

Pozostawienie pytania bez odpowiedzi obniża wartość całego badania.

Bardzo dziękuję za wypełnienie ankiety –

Sylwia Huczuk-Kapluk

METRYCZKA

Wiek: ……….

Płeć:

Kobieta ☐

Mężczyzna ☐

Wykształcenie:

Podstawowe ☐

Zawodowe ☐

Średnie ☐

Wyższe ☐

1. Jak często Pana/ Pani dziecko sprawia wskazane poniżej problemy wychowawcze?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź, gdzie 5 oznacza bardzo często – 1 oznacza nigdy)

a) nieposłuszeństwo 1 - 2 - 3 - 4 - 5

b) wagary 1 - 2 - 3 - 4 - 5

c) lenistwo 1 - 2 - 3 - 4 - 5

d) wulgaryzm 1 - 2 - 3 - 4 - 5

d) uchylanie się od obowiązków szkolnych 1 - 2 - 3 - 4 - 5

e) kradzieże 1 - 2 - 3 - 4 - 5

f) uzależnienia 1 - 2 - 3 - 4 - 5
jakie?……………………………………………………………………….

g) inne, jakie? ………………………………………………………………..

2. W jakim stopniu dba Pana/Pani w procesie wychowania dziecka o wymienione poniżej sfery?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź, gdzie 5 oznacza najwyższy stopień – 1 najniższy)

a) umysł- intelekt 5 - 4 - 3 - 2 - 1

b) ciało 5 - 4 - 3 - 2 - 1

c) psychika 5 - 4 - 3 - 2 - 1

d) duchowość 5 - 4 - 3 - 2 - 1

e) inne, jakie? …………………………………………………..

3. Proszę określić w jakim stopniu ma Pan/Pani wpływ na funkcjonowanie własnego dziecka?
(proszę zaznaczyć wybraną cyfrę, gdzie 5 oznacza najwyższy stopień – 0 minimalny)

0 - 1 - 2 - 3 - 4 - 5

4. Proszę dokończyć zdania:

Wychowanie to:

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………

Odpowiedzialny rodzic to taki, który:

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………

5. Czy według Pana/ Pani dziecko powinno ponosić odpowiedzialność za swoje czyny przed osiągnięciem pełnoletniości?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) Tak ☐

b) Nie ☐

Proszę uzasadnić swoją odpowiedź:

…………………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………………

6. Proszę o uszeregowanie poniżej wskazanych wartości, które mają znaczenie w Pana/Pani życiu w odpowiedniej kolejności
(pozycja 1- najbardziej preferowana wartość, pozycja 6 – najmniej preferowana wartość/wartość nieistotna)

a) miłość wobec dziecka ☐

b) wychowanie dziecka ☐

c) kariera zawodowa ☐

d) praca ☐

e) pieniądze ☐

f) poczucie bezpieczeństwa dziecka ☐

7. Proszę wskazać 5 mocnych stron swojego dziecka

1. ………………………………………………….......
2. ……………………………………………………
3. ……………………………………………………
4. ……………………………………………………
5. ……………………………………………………

8. Proszę wskazać mocne strony rodziny:

……………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………

9. Proszę o udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w poniższej tabelce:
(proszę wstawić „x" w odpowiednim miejscu)

Ile czasu dziennie poświęca Pan/Pani swojemu dziecku na:	**powyżej 1 godziny**	**1 godzina**	**30 minut**	**poniżej 30 minut**
a) rozmowę				
b) wspólne spędzanie czasu				
Jak często Pan/Pani	**Często**	**Czasami**	**Rzadko**	**Nigdy**
a) kłóci się z dzieckiem				
b) mówi swojemu dziecku, że je kocha				

10. Jak Pan/Pani reaguje w sytuacji konfliktu z dzieckiem?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) krzyczę na dziecko ☐

b) milczę ☐

c) unikam kontaktu z dzieckiem ☐

d) ulegam dziecku ☐

e) staram się pójść na kompromis ☐

f) dążę do rozwiązania konfliktu ☐

g) inne, jakie? ……………………………………

11. Jak Pan/Pani reaguje w sytuacji stresującej?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) krzyczę ☐

b) wyżywam się na innych ☐

c) nie potrafię skupić się na wykonywaniu różnych czynności ☐

d) wyciszam się, nie rozmawiam z nikim ☐

e) znajduję sobie zajęcie, aby odreagować stres ☐

f) uprawiam sport ☐

g) stosuję używki ☐

12. Dopuszczam się wobec swojego dziecka:
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) wyzywania ☐

b) jednorazowego klapsa ☐

c) poniżania dziecka ☐

d) zabraniania mu wszystkiego ☐

e) pozwalania mu na wszystko ☐

f) wyśmiewania się z dziecka ☐

13. Jakie Pana/Pani dziecko ma obowiązki domowe?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)
a) sprzątanie ☐

b) wynoszenie śmieci ☐

c) wyprowadzanie psa ☐

d) gotowanie ☐

e) nie ma obowiązków ☐

f) inne, jakie? …………………………………………

14. Jak Pan/Pani reaguje w sytuacji, gdy dziecko nie wraca o wyznaczonej porze do domu?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)
a) milczę ☐

b) krzyczę na dziecko ☐

c) zdarza się, że dziecko dostaje klapsa ☐

d) daję dziecku ograniczenie na … ☐

e) zabieram kieszonkowe dziecku ☐

f) rozmawiam z dzieckiem na spokojnie ☐

15. Jak Pan/Pani reaguje w sytuacji otrzymania przez dziecko ocen niedostatecznych?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)
a) milczę ☐

b) krzyczę na dziecko ☐

c) zdarza się, że dziecko dostaje klapsa ☐

d) daję dziecku ograniczenie na … ☐

e) zabieram kieszonkowe dziecku ☐

f) rozmawiam z dzieckiem na spokojnie ☐

16. Czy kiedykolwiek Pana/Pani dziecko stosowało przemoc wobec członków rodziny?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) tak ☐

b) nie ☐

17. Czy kiedykolwiek Pana/Pani dziecko stosowało przemoc wobec osób spoza rodziny?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) tak ☐

b) nie ☐

18. Czy u Pana/Pani dziecka obserwuje się impulsywność, zachowania ryzykowne?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) tak ☐

b) nie ☐

19. Jak Pan/Pani ocenia poziom zaangażowania i zainteresowania swojego dziecka względem jego obowiązków szkolnych?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)
a) wysoki poziom ☐
b) średni poziom ☐

c) niski poziom ☐

d) moje dziecko nie chce chodzić do szkoły ☐

20. Czy Pana/Pani dziecko angażuje się w działania prospołeczne wobec innych?
(proszę zaznaczyć wybraną odpowiedź)

a) tak

b) nie

c) nie wiem

21. Czy Pana/Pani dziecko angażuje się w działania pozaszkolne (wolontariat, świetlica itp.)?

a) tak

b) nie

c) nie wiem

Załącznik 7 Załącznik Arkusz informacji zwrotnych dla rodziców/ opiekunów prawnych

Ocena prowadzącego pod względem:

a) Przekazywanie wiedzy skala 1-5 (1- oceniam nisko. 5- oceniam wysoko)

1 2 3 4 5

b) Komunikacja skala 1-5 (1- oceniam nisko. 5- oceniam wysoko)

1 2 3 4 5

c) Stosunek do uczestników skala 1-5 (1- oceniam nisko. 5- oceniam wysoko)

1 2 3 4 5

Podczas zajęć najbardziej zainteresowało mnie:

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………

Podczas zajęć zabrakło mi:

…………………………………………………………………………………………
…………………………………………………………………………………………

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

Podczas warsztatów nauczyłam/em się

……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………
……………………………………………………………………………………………

Załącznik nr 8- autorski program wspierający

PROGRAM WSPIERAJĄCY FUNKCJONOWANIE NIELETNICH W RODZINIE

Autor:

mgr Sylwia Huczuk-Kapluk

SCENARIUSZE DLA MŁODZIEŻY

Przedstawienie się prowadzącego, przedstawienie uczestnikom celów programu oraz harmonogramu spotkań

Temat 1. Zajęcia integracyjne

Ćwiczenie 1. Kontrakt

1) **Cele ogólne:**
- ustalenie zasad obowiązujących podczas trwania zajęć

Cele szczegółowe:
- uczestnicy znają zasady, jakie będą obowiązywały na wszystkich zajęciach a także konsekwencje wynikające z niestosowania się do nich

2) **Czas:** 10 minut
3) **Środki:** markery, tablica, flipchart, taśma
4) **Metody dydaktyczne:**
- burza mózgów
- dyskusja

5) **Przebieg:**
1. Prowadzący zadaje pytanie: „W jaki sposób powinniśmy zachowywać się, abyś czuł się dobrze na zajęciach?"
2. Uczestnicy podają zasady, jakich należy przestrzegać podczas wszystkich zajęć realizowanych w ramach programu a prowadzący zapisuje je na flipcharcie.
3. Uczestnicy podają również obok zasad konsekwencje będące wynikiem łamania ustalonych zasad. Prowadzący zapisuje je na flipcharcie.
4. Uczestnicy wraz z prowadzącym podpisują się pod kontraktem zawieszonym w widocznym miejscu w sali, który zostanie zniszczony po zakończeniu programu.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania, zwracając szczególną uwagę na fakt, iż uczestnicy składając swój podpis pod kontraktem zobowiązali się do przestrzegania zasad.

Motto ćwiczenia: *Zasady są po to, aby je przestrzegać*

Ćwiczenie 2. My=grupa

1) **Cele ogólne:**
- budowanie pozytywnych relacji w grupie

Cele szczegółowe:
- uczestnicy wiedzą, że stanowią część grupy, w której wszyscy członkowie są równie ważni
- uczestnicy poznają bliżej członków grupy

2) **Czas:** 15 minut
3) **Środki:** karteczki, brystol z namalowanym kwiatem, markery, taśma (do przyklejenia brystolu na ścianie)
4) **Metody dydaktyczne:**
- dyskusja

5) **Przebieg:**
1. Uczestnicy zapisują na karteczkach swoje imię oraz cechę charakteru, która rozpoczyna się od pierwszej litery ich imion.
2. Każdy uczestnik przykleja karteczkę na jednym z płatków dużego kwiatka, wcześniej narysowanego na brystolu.
3. Prowadzący umieszcza kwiat brystol, w widocznym miejscu w sali.
4. Prowadzący omawia pracę. Duży kwiatek na brystolu oznacza grupę, natomiast karteczki z imionami i cechami symbolizują tę grupę.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na fakt, iż w grupie wszyscy członkowie są równie ważni.

Motto ćwiczenia: *Wszyscy jesteśmy inni, ale jednak równi i wspólnie stanowimy całość*

Opracowano na podstawie: A. Żurakowska, Scenariusz Lubię siebie- program zajęć socjoterapeutycznych, źródło:https://www.womgorz.edu.pl/files/File/Zeszyt%20metodyczny/Lubie_siebie_-_program_zaj_socjoter[1].pdf- data dostępu: 30.06.2018.

Ćwiczenie 3. Oto ja- Oto ty!

1) **Cele ogólne:**
- rozwijanie umiejętności aktywnego słuchania, prowadzenia dyskusji

- integracja grupy
- wzajemne poznanie się uczestników

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wiedzą, że każdy człowiek zasługuje na szacunek
- uczestnicy poznają siebie lepiej
- uczestnicy potrafią aktywnie słuchać
- uczestnicy potrafią przygotować pracę plastyczną

2) **Czas:** 30 minut

3) **Środki:** masa solna, karty do gry, mapa grupy na brystolu

4) **Metody dydaktyczne:**

- metoda ekspresyjna- tworzenie figurki z masy solnej
- metoda realizacji zadań wytwórczych
- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący przy pomocy kart do gry, dzieli uczestników na pary.
2. Uczestnicy prowadzą ze sobą 3 minutowe rozmowy, ich zadaniem jest dowiedzenie się o drugiej osobie jak najwięcej.
3. Kolejne zadanie uczestników, polega na przedstawieniu cechy drugiej osoby przy pomocy figurki z masy solnej.
4. Uczestnicy wymieniają się figurkami, po czym ustawiają je w dowolnie wybranym miejscu tzw. mapy grupy utworzonej z brystolu.
5. Na każdych zajęciach uczestnicy mogą przestawiać figurki w inne miejsca w celu zmiany swojego miejsca w grupie.
6. Prowadzący podsumowuje ćwiczenie zwracając uwagę na istotę aktywnego słuchania w życiu codziennym.

Motto ćwiczenia: *Każdy z nas jest indywidualnością i stanowi wartość*

Ćwiczenie 4. Tajemnicze pudełeczko

1) **Cel ogólny:**

- rozwijanie umiejętności współpracy

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią współpracować z innymi
- uczestnicy podczas wykonywania zadania przedstawiają coś w sposób niewerbalny

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki:** pudełeczko, załącznik nr 1, stoper,

4) **Metody dydaktyczne:**

- gra dydaktyczna
- metoda ekspresyjna

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący dzieli uczestników na 3 grupy.
2. Każda z grup losuje z tzw. magicznego pudełka karteczkę, na której znajduje się nazwa przedmiotu lub czynności, którą muszą zaprezentować wspólnie, jako zespół w sposób niewerbalny.
3. Zadaniem reszty uczestników jest odgadnięcie, jaki przedmiot lub czynność przedstawia grupa w czasie 3 minut.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na istotę współpracy oraz komunikacji niewerbalnej.

Motto ćwiczenia: *Liczy się każdy pomysł mimo, że rozwiązanie jest inne*

Ćwiczenie 5. Most współpracy

1) **Cele ogólne:**

- rozwijanie kreatywności
- rozwijanie umiejętności współpracy
- integracja uczestników

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią współpracować ze sobą
- uczestnicy ufają sobie wzajemnie
- uczestnicy potrafią w kreatywny sposób wykonać zadanie w grupie

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:** rurki, kartki A4, taśma, 2 krzesła, butelka z wodą, karty do gry

4) **Metody dydaktyczne:**

- gra dydaktyczna

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący dzieli uczestników na 2 grupy za pomocą kart do gry.
2. Zadanie uczestników polega na zbudowaniu pomiędzy dwoma krzesełkami mostu z rurek, kartek A4 i taśmy.

3. Po ukończeniu budowana mostu przez uczestników prowadzący umieszcza na nim butelkę z wodą w celu sprawdzenia wytrzymałości konstrukcji. Most wraz z obciążeniem musi utrzymać się przez przynajmniej 30 sekund.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na istotę współpracy i zaufania w grupie.

Motto ćwiczenia: *Razem łatwiej*

Opracowano na podstawie: A. Szałańska, A. Urbanik, T. Waleczko, A.Wesołowska, P. Zdaniewicz, Projekt „PwP Nowe Kompetencje" Modele animacji lokalnej. Model 1, Polska Fundacja Dzieci i Młodzieży, Warszawa 2015, s. 28.

Ćwiczenie 6. Runda za zakończenie zajęć

1) Cele ogólne:

- kształtowanie umiejętności wyrażania swojej opinii na temat prowadzonych zajęć

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat zajęć

2) Czas: 5 minut

3) Środki:-

4) Metody dydaktyczne:

- rundka

5) Przebieg:

1. Uczestnicy siedzą w kręgu. Prowadzący wypowiada kolejno następujące zdania:
   Podczas zajęć……………………………………………………………………..
   Dzięki dzisiejszym zajęciom…………………………………………………….
   Na koniec mogę dodać, że………………………………………………………

2. Zadaniem uczestników jest wypowiedzenie i dokończenie zdań rozpoczętych przez prowadzącego.

3. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania odnosząc się do głównego tematu zajęć.

Temat 2. Emocje w naszym życiu

Ćwiczenie 1. Relaksacja

1) Cele ogólne:

- rozwijanie umiejętności wyciszenia się i relaksacji
- rozwijanie wyobraźni uczestników

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią zapanować nad swoim ciałem
- uczestnicy potrafią zrelaksować się
- uczestnicy potrafią pracować nad swoją wyobraźnia

2) Czas: 20 minut

3) Środki: laptop, głośniki, załącznik 2

4) Metody dydaktyczne:

- rundka

5) Przebieg:

1. Uczestnicy słuchają wybranych przez prowadzącego fragmentów muzyki relaksacyjnej.
2. Uczestnicy wykonują przy muzyce komendy prowadzącego, w celu odprężenia i rozluźnienia się: zamykają oczy, wyobrażają sobie przyjemnie wydarzenia i sytuacje, które ich spotkały w ostatnim czasie, głęboko oddychają, rozluźniają mięśnie.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na istotę wyciszenia się i relaksacji

Motto ćwiczenia: *Każdy człowiek zasługuje na chwilę relaksu*

Ćwiczenie 2. Kolorowa rundka

1) Cele ogólne:

- rozwijanie umiejętności wyrażania własnych emocji
- rozwijanie umiejętności relaksacji
- rozwijanie wyobraźni w sposób werbalny

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią uspokoić się i wyciszyć.
- uczestnicy potrafią wyrazić swoje emocje w sposób werbalny.

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:-**

4) **Metody dydaktyczne:**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy kończą zdanie rozpoczęte przez prowadzącego: Mój dzisiejszy nastrój jest w kolorze……
2. Po zakończeniu rundki prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania kładąc nacisk na istotę wyrażania własnych emocji.

Motto ćwiczenia: *Nasze życie będzie pozbawione szarych barw, gdy będziemy marzyć i realizować nasze marzenia*

Ćwiczenie 3. Emocje i ich funkcje

1) **Cele ogólne:**

- rozwijanie umiejętności rozpoznawania podstawowych emocji
- nabycie wiedzy z zakresu funkcji emocji w życiu człowieka

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią zdefiniować pojęcie „emocje"
- uczestnicy znają funkcje emocji, jakie pełnią w życiu człowieka

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:** tablica, marker, flipchart

4) **Metody dydaktyczne:**

- pogadanka
- dyskusja
- burza mózgów

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący pyta uczestników czy wiedzą, czym są emocje. Chętne osoby prezentują własne skojarzenia z tym słowem. Prowadzący wspólnie z uczestnikami ustala definicję emocji i zapisuje ją na tablicy. Następnie prowadzący wskazuje i omawia, funkcje, jakie pełnią.
2. Prowadzący ukazuje uczestnikom jak ważne są emocje w życiu człowieka.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na znaczenie emocji w życiu człowieka.

Motto ćwiczenia: „*Emocje są jak wiatr* poruszający chmurami naszych myśli, z których pada deszcz słów i działań" - Lew Wygotski

Opracowano na podstawie: M. Gruszka, J. Janiak, J. Prarat, Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wyd. Harmonia, 2002, s. 123.

Ćwiczenie 4. Jaka to emocja?

1) Cele ogólne:

- rozwijanie umiejętności odczytywania i nazywania emocji własnych i innych ludzi
- rozwijanie umiejętności wyrażania emocji

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią rozpoznawać i nazywać emocje
- uczestnicy potrafią klasyfikować emocje na pozytywne i negatywne

2) Czas: 15 minut

3) Środki: ilustracje z wybranymi emocjami, flipchart, załącznik 3

4) Metody dydaktyczne:

- gra dydaktyczna
- metoda ekspresyjna

5) Przebieg:

1. Prowadzący pokazuje ilustracje przedstawiające różne emocje.
2. Uczestnicy rozpoznają poszczególne emocje i nazywają je. Prowadzący przyczepia ilustracje na tablicy flipchart
3. Prowadzący dokonuje podziału emocji na przyjemne i nieprzyjemne oraz charakteryzuje je.
4. Uczestnicy losują karteczki z nazwami emocji i określają czy są one przyjemne czy nieprzyjemne.
5. Ochotnicy przedstawiają różne emocje w sposób werbalny i niewerbalny zaś pozostali je odgadują.
6. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia zwracając szczególną uwagę na umiejętność odróżniania emocji.

Motto ćwiczenia: *„Ludzie to więcej niż emocje. Mają myśli i powody, by postępować tak, jak postępują”* - Veronica Rossi

Ćwiczenie 5. Różne sytuacje

1) **Cele ogólne:**
- rozwijanie empatii poznawczej
- rozwijanie umiejętności odczytywania i nazywania emocji własnych i innych ludzi
- rozwijanie umiejętności wyrażania emocji

Cele szczegółowe:
- uczestnicy potrafią rozpoznawać i nazywać doświadczane emocje oraz odczytywać emocje przeżywanych przez innych
- uczestnicy są wrażliwi na potrzeby innych ludzi
- uczestnicy potrafią interpretować sytuacje życiowe z różnych punktów widzenia
- uczestnicy potrafią wczuć się w stany emocjonalne i sytuacje innych ludzi

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** kartki, długopisy, załącznik 4
4) **Metody dydaktyczne:**
- gra dydaktyczna
- gra symulacyjna
- metoda ekspresyjna

5) **Przebieg:**
1. Prowadzący dzieli uczestników na pary.
2. Każda z par dostaje opis sytuacji, ich zadaniem jest wypisanie emocji, jakie towarzyszyły bohaterom danej sytuacji. a następnie wypisuje na kartkach papieru emocje, jakie towarzyszyły bohaterom danej sytuacji.
3. Uczestnicy wczuwają się w rolę bohatera danej sytuacji i opisują jakby zareagowali. Sytuacje te dotyczą środowiska rodzinnego, szkolnego oraz rówieśniczego.
4. Prowadzący omawia ćwiczenie i dokonuje podsumowania kładąc nacisk na istotę rozpoznawania i nazywania doświadczanych emocji oraz odczytywania emocji przeżywanych przez innych.

Motto ćwiczenia: *Aby rozumieć to co czuje osoba w trudnej chwili należy wczuć się w jej sytuację*

Ćwiczenie 6. Tajemnicza kula

1) **Cel ogólny:**

- rozwijanie umiejętność rozpoznawania i nazywania emocji oraz odczytywania emocji przeżywanych przez innych

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią rozpoznawać i nazywać doświadczane emocje oraz odczytywać emocje przeżywane przez innych
- uczestnicy potrafią przywołać sytuacje, w których doświadczał różnych emocji

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:** szklana kula, kartki, długopisy, załącznik 5

4) **Metody dydaktyczne:**

- gra symulacyjna
- metoda ekspresyjna

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy losują ze szklanej kuli dwie karteczki ze szklanej kuli, czerwoną z emocjami negatywnymi oraz żółtą z emocjami pozytywnymi.
2. Zadaniem uczestników jest nazwanie tych emocji oraz przywołanie dwóch sytuacji, w jakich doznawali następujących emocji.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na istotę rozpoznawania i nazywania emocji.

Motto ćwiczenia: *Mimo, że emocje mają charakter negatywny, mogą motywować nas do działania*

Ćwiczenie 7. Rundka na zakończenie

1) **Cel główny:**

- kształtowanie umiejętności wyrażania swojej opinii na temat własnego samopoczucia/ poznanie opinii uczestników na temat ich samopoczucia

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat własnego samopoczucia.

2) **Czas:** 5 minut

3) **Środki:-**

4) **Metody dydaktyczne**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy siedzą w kręgu ich zadanie polega na dokończeniu zdania wypowiedzianego przez prowadzącego, które brzmi następująco: Czuje się…………
2. Prowadzący dokonuje krótkiego podsumowania ćwiczenia.

Ćwiczenie 8. Arkusz informacji zwrotnych

1) **Cele ogólne:**

- kształtowanie umiejętności wyrażania własnej opinii na temat sposobu przekazywania wiedzy przez prowadzącego tj. komunikacji, stosunku do uczestników a także aspektów, które zainteresowały uczestnika, elementów, których zabrakło, czego się nauczyli

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat aspektów, które zainteresowały uczestnika, tych których zabrakło oraz czego się nauczyli podczas spotkania

2) **Czas:** 5 minut
3) **Środki:** długopisy, arkusz informacji zwrotnych
4) **Metody dydaktyczne**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom arkusz informacji zwrotnych, który uzupełniają.
2. Prowadzący dokonuje podsumowania podkreślając znaczenie umiejętności wyrażania własnych opinii.

Temat 3. Trening kompetencji psychospołecznych

Ćwiczenie 1. Rundka

1) **Cele ogólne:**

- kształtowanie umiejętności wyrażania swojej opinii

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wypowiadają się na temat miłego wydarzenia, które ich spotkało w danym dniu

2) **Czas:** 5 minut
3) **Środki:-**
4) **Metody dydaktyczne**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy siedzą w kręgu, ich zadanie polega na dokończeniu zdania rozpoczętego przez prowadzącego, które brzmi następująco: Coś miłego, co mnie dziś spotkało…….
2. Prowadzący dokonuje krótkiego podsumowania zwracając uwagę na znaczenie umiejętności wyrażania własnych opinii.

Ćwiczenie 2. Empatia, odpowiedzialność, moralność, wrażliwość tolerancja

1) **Cele ogólne:**

- zdobycie wiedzy na temat empatii, odpowiedzialności, moralności, wrażliwości, tolerancji

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wiedzą, czym jest empatia, odpowiedzialność, moralność, wrażliwość oraz tolerancja
- uczestnicy posiadają wiedzę na temat funkcji empatii, odpowiedzialności, moralności, wrażliwości i tolerancji, jakie pełnią w życiu człowieka

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki: -**

4) **Metody dydaktyczne**

- pogadanka
- dyskusja
- burza mózgów

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący wyjaśnia, czym jest empatia, odpowiedzialność, moralność, wrażliwość, tolerancja.
2. Prowadzący wspólnie z uczestnikami rozmawia na temat ich znaczenia dla życia człowieka.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na rolę empatii, odpowiedzialności, moralności, wrażliwości i tolerancji w życiu człowieka.

Motto ćwiczenia: *Jestem odpowiedzialny, rozumiem, co czują inni, akceptuję inność*

Ćwiczenie 3. Cyrk motyli

1) **Cele ogólne:**
- podnoszenie świadomości granic tolerancji
- nabycie wiedzy z zakresu postaw i zachowań
- nabycie wiedzy o stereotypach i uprzedzeniach

Cele szczegółowe:
- uczestnicy potrafią wypowiedzieć się na temat tolerancji, stereotypów i uprzedzeń
- uczestnicy znają granice tolerancji

2) **Czas:** 45 minut
3) **Środki:** telewizor, załącznik 6
4) **Metody dydaktyczne**
- projekcja filmu
- dyskusja
- pogadanka

5) **Przebieg:**
1. Uczestnicy oglądają film pt: „Cyrk motyli".
2. Po obejrzeniu uczestnicy omawiają go pod kątem pobudzenia ich wrażliwości oraz postaw tolerancji i nietolerancji.
3. Prowadzący podejmuje dyskusję na temat znaczenia tolerancji w życiu społecznym.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia, zwracając szczególną uwagę na istotę tolerancji wobec innych.

Motto ćwiczenia: *Warto być tolerancyjnym, a wrażliwość na cierpienie innych ludzi się opłaca*

Ćwiczenie 4. Statek na morzu

1) **Cele ogólne:**
- rozwijanie empatii oraz wrażliwości na potrzeby innych ludzi
- rozwijanie współpracy w grupie

Cele szczegółowe:
- uczestnicy potrafią wczuć się w sytuację danej osoby (empatia)
- uczestnicy potrafią współpracować z grupą

2) **Czas:** 15 minut
3) **Środki:** załącznik 7

4) **Metody dydaktyczne**

- dyskusja
- gra dydaktyczna
- metoda ekspresyjna

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący czyta historię o pewnym rejsie. Otóż w wyniku zderzenia z górą lodową statek tonie i można uratować tylko jedną osobę spośród wielu.
2. Uczestnicy decydują, kogo z tych osób - kobieta w ciąży, osoba niepełnosprawna, osoba starsza, nastolatek i ksiądz należy uratować.
3. Ratownicy podejmują decyzję i na forum ogłaszają, kogo ratują podając powód.
4. Prowadzący rozpoczyna dyskusję.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na istotę bycia wrażliwym na potrzeby innych oraz jak ważna jest współpraca w grupie.

Motto ćwiczenia: *Życie jest jak teatr, każdy z nas odgrywa pewną rolę*

Opracowano na podstawie: A. Lewicka, Efektywność rozwijania *empatii* studentów pedagogiki specjalnej, UMCS, Lublin, 2006, s. 147-148.

Ćwiczenie 5. Arkusz informacji zwrotnych

1) **Cele ogólne:**

- kształtowanie umiejętności wyrażania własnej opinii na temat sposobu przekazywania wiedzy przez prowadzącego tj. komunikacji, stosunku do uczestników a także aspektów, które zainteresowały uczestnika, elementów, których zabrakło, czego się nauczyli

Cele szczegółowe:

- uczestnicy dokonują oceny na skali pięciostopniowej sposobu przekazywania wiedzy przez prowadzącego, komunikacji i stosunku do uczestników
- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat aspektów, które zainteresowały uczestnika, tych których zabrakło oraz czego się nauczyli podczas spotkania

2) **Czas:** 5 minut

3) **Środki:** długopisy, arkusz informacji zwrotnych

4) **Metody dydaktyczne**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom arkusz informacji zwrotnych, który uzupełniają.
2. Prowadzący dokonuje podsumowania podkreślając znaczenie umiejętności wyrażania własnych opinii na różne tematy.

Temat 4. Konstruktywne rozwiązywanie konfliktów i radzenie sobie ze stresem

Ćwiczenie 1. Rundka na rozpoczęcie zajęć

1) **Cele ogólne:**
- poznanie opinii uczestników na temat ich odczuć w sytuacji zdenerwowania

Cele szczegółowe:
- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat odczuć, jakie towarzyszą im w sytuacji zdenerwowania

2) **Czas:** 5 minut
3) **Środki:-**
4) **Metody dydaktyczne**
- rundka

5) **Przebieg:**
1. Uczestnicy kończą zdanie rozpoczęte przez prowadzącego: „Jak jestem zdenerwowany to czuję się jak…….” (uczestnicy podają rzeczownik)
2. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na istotę wyrażania własnych opinii.

Ćwiczenie 2. Przyczyny i reakcje na stres

1) **Cele ogólne:**
- nabywanie wiedzy dotyczącej przyczyn i reakcji dotyczących stresu

Cele szczegółowe:
- uczestnicy potrafią wskazać przyczyny wywołujące stres człowieka
- uczestnicy potrafią wskazać konstruktywne reakcje w sytuacjach stresowych

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** długopisy, kartki, załącznik 8
4) **Metody dydaktyczne:**
- dyskusja

- burza mózgów

5) Przebieg:

1. Prowadzący dzieli uczestników na 2 grupy.
2. Zadaniem pierwszej grupy jest wskazanie przyczyn powodujących wystąpienie stresu u człowieka. Natomiast druga grupa wpisuje, jakie reakcje im towarzyszą w sytuacji stresowej.
3. Następnie grupy wymieniają się arkuszami, i uzupełniają je. Wskazują również konstruktywne reakcje w sytuacjach stresowych.
4. Uczestnicy prowadzą na forum dyskusję dotyczącą występujących reakcji na stres oraz przyczyn pojawiających się sytuacji stresowych w życiu człowieka.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia kładąc szczególny nacisk na konstruktywne reakcje w sytuacjach stresowych

Motto ćwiczenia: *W sytuacji stresowej najlepszą metodą jest sen, muzyka lub spacer*

Ćwiczenie 3. Reakcje na stres

1) Cele ogólne:

- nabycie wiedzy z zakresu reakcji człowieka na stres w sferze fizjologicznej, społecznej, emocjonalnej oraz intelektualnej
- kształtowanie umiejętności werbalizacji
- kształtowanie umiejętności współpracy z grupą

Cele szczegółowe:

- uczestnicy znają następstwa fizjologiczne, społeczne, emocjonalne, intelektualne sytuacji stresowej
- uczestnicy potrafią za pomocą komunikacji niewerbalnej zademonstrować reakcje stresowe
- uczestnicy potrafią współpracować z grupą

2) Czas: 20 minut

3) Środki: długopisy, załącznik 9

4) Metody dydaktyczne:

- wykład
- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący w formie mini wykładu prezentuje uczestnikom różne reakcje na stres.

2. Ćwiczenie składa się z dwóch części, w pierwszej uczestnicy wpisują w arkuszu reakcje fizjologiczne, społeczne, emocjonalne oraz intelektualne towarzyszące człowiekowi w sytuacji stresowej.
3. Każdy z uczestników prezentuje swoje pomysły, po czym następuje dyskusja na forum grupy.
4. Druga część ćwiczenia polega na wymyśleniu i zaprezentowaniu, w formie niewerbalnej lub z wykorzystaniem tablicy, scenki sytuacyjnej obrazującej jedną z czterech reakcji na stres.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na istotę braku świadomości reakcji człowieka na stres.

Motto ćwiczenia: *Stres to największy przeciwnik człowieka*

Ćwiczenie 4. Rundka na zakończenie zajęć

1) Cel główny:

- poznanie opinii uczestników na temat ich samopoczucia

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat własnego samopoczucia

2) Czas: 5 minut

3) Środki:-

4) Metody dydaktyczne:

- rundka

5) Przebieg:

1. Uczestnicy siedzą w kręgu ich zadanie polega na dokończeniu zdania rozpoczętego przez prowadzącego, które brzmi następująco: Po dzisiejszych zajęciach czuję się………..
3. Prowadzący dokonuje krótkiego podsumowania, zaznaczając wartość wyrażania własnych opinii.

Ćwiczenie 5. Arkusz informacji zwrotnych

1) Cel ogólny:

- poznanie opinii uczestników na temat sposobu prowadzenia zajęć, tj. przekazywania wiedzy przez prowadzącego, komunikacji, stosunku do uczestników, interesujących aspektów, elementów których zabrakło, czego się nauczyli

Cele szczegółowe:

- uczestnicy dokonują oceny na skali pięciostopniowej sposobu przekazywania wiedzy przez prowadzącego, komunikacji i stosunku do uczestników
- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat aspektów, które zainteresowały uczestnika, tych których zabrakło oraz czego się nauczyli podczas spotkania

2) **Czas:** 5 minut
3) **Środki:** długopisy, arkusz informacji zwrotnych
4) **Metody dydaktyczne**

- rundka

Przebieg:

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom arkusz informacji zwrotnych, który uzupełniają.
2. Prowadzący dokonuje podsumowania podkreślając znaczenie umiejętności wyrażania własnych opinii na różne tematy.

SCENARIUSZE DLA RODZICÓW I MŁODZIEŻY

Przedstawienie się prowadzącego, przedstawienie uczestnikom celów programu oraz harmonogramu spotkań.

Temat 1. Komunikacja rodzic-dziecko

Ćwiczenie 1. Przywitanie bez słów

1) **Cele ogólne:**

- rozwijanie umiejętności stosowania komunikacji niewerbalnej

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią w sposób niewerbalny przywitać się z rodzicem

2) **Czas: 5 minut**
3) **Metody dydaktyczne:**

- metoda ekspresyjna

4) **Przebieg:**

1. Ćwiczenie polega na tym, że uczestnicy witają się bez słów, stosując elementy komunikacji niewerbalnej (gesty, mimika twarzy itp.).
2. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na istotę komunikacji niewerbalnej w życiu człowieka.

Motto ćwiczenia: *Czasami niewinny gest a znaczy tak wiele*

Ćwiczenie 2. Błędy w komunikacji

1) **Cele ogólne:**

- nabycie wiedzy z zakresu podstawowych błędów w komunikacji interpersonalnej
- rozwijanie umiejętności współpracy
- rozwijanie umiejętności aktywnego słuchania

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać przeszkody oraz błędy, które utrudniają prawidłowy kontakt
- uczestnicy potrafią współpracować ze sobą
- uczestnicy potrafią aktywnie słuchać innych

2) **Czas: 15 minut**
3) **Środki: -**
4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja
- pogadanka

5) **Przebieg:**

1. Pary uczestników (rodzic dziecko) prowadzą ze sobą rozmowę na podany przez prowadzącego temat.
2. Rozmowa przebiega w następujący sposób przez pierwsze 3 minuty mówi rodzic a dziecko słucha.
3. Po tym następuje dyskusja o błędach, o tym, co przeszkadzało uczestnikom podczas rozmowy, co pomaga a co utrudnia prowadzenie rozmowy.
4. Druga rundka polega na tym, że osoby w parze rozmawiają ze sobą, w taki sposób, że jedna mówi a druga zadaje pytania.
5. Dyskusja na forum, uczestnicy dzielą się własnymi doświadczeniami
6. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia zwracając szczególną uwagę na znaczenie błędów dla komunikacji interpersonalnej oraz istoty aktywnego słuchania.

Motto ćwiczenia: *Proszę wysłuchaj mnie, chcę Ci coś powiedzieć*

Ćwiczenie 3. Zasady komunikacji rodzic- dziecko

1) **Cele ogólne:**

- nabycie wiedzy na temat zasad, jakimi należy się kierować w relacjach interpersonalnych

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać zasady, jakimi powinni się kierować w relacjach interpersonalnych
- uczestnicy rozumieją, że przestrzeganie zasad dotyczących komunikacji interpersonalnej jest istotne dla jej przebiegu i prawidłowości.

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki:** kartki, długopisy

4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja
- pogadanka
- burza mózgów

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy określają zasady, jakimi powinno się kierować podczas komunikacji interpersonalnej.
2. Uczestnicy (dzieci) ustalają zasady, jakimi powinni się kierować rodzice, natomiast rodzice wypracowują zasady, jakimi powinni się kierować dzieci w procesie komunikacji.
3. Po zakończeniu tworzenia zasad przez dzieci i rodziców, dzieci stanowią 1 grupę natomiast 2 grupa to rodzice.
4. Następuje omówienie zasad, prezentacja wyników na forum obu grup. Prowadzący rozpoczyna dyskusję na temat: czy zasady wypracowane przez grupy są mądre i odpowiednie czy też nie?
5. Prowadzący dokonuje posumowania zwracając szczególną uwagę na fakt, iż znajomość podstawowych zasad jest ważna, aby móc mówić o prawidłowej komunikacji.

Motto ćwiczenia: *Abyśmy mogli się prawidłowo porozumiewać zarówno ja jak i Ty musimy przestrzegać pewnych zasad*

Ćwiczenie 4. Komunikacja rodzic- dziecko

1) Cele ogólne:

- nabywanie wiedzy dotyczącej komunikacji oraz jej form

Cele szczegółowe:

- uczestnicy rozumieją proces komunikacji i jego formy,
- uczestnicy potrafią posługiwać się różnymi formami komunikacji

2) **Czas:** 15 minut

3) Środki: tablica, marker

4) Metody dydaktyczne:

- pogadanka
- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący wyjaśnia, czym jest komunikacja interpersonalna, omawia jej rodzaje oraz formy.

2. Uczestnicy na forum grupy wskazują przykłady komunikacji werbalnej i niewerbalnej- prowadzący - zapisuje je na tablicy.

3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na różnorodne formy komunikacji interpersonalnej oraz umiejętność posługiwania się nimi.

Motto ćwiczenia: *Jednym słowem lub gestem możemy powiedzieć wiele*

Ćwiczenie 5. Moje relacje z rodzicami

1) **Cele ogólne:**
- wzajemne poznawanie się uczestników (rodzic- dziecko)

Cele szczegółowe:
- uczestnicy lepiej poznają się,
- uczestnicy warsztatów dowiadują się jakie relacje ich łączą

2) **Czas: 20 minut**
3) **Środki:** długopisy, załącznik 10
4) **Metody dydaktyczne:**
- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom (rodzicom i dzieciom) kartki z pytaniami.
2. Dzieci udzielają pisemnej odpowiedzi, natomiast rodzice odgadują, co napisało i zapisują odpowiedź na kartce.
3. Podczas omawiania, jako pierwsi prezentują swoje odpowiedzi dzieci później natomiast rodzice.
4. Prowadzący dokonuje posumowania, przy tym dokonując porównania pomiędzy odpowiedziami rodziców i dzieci ukazując zgodności i/lub różnice.

Motto ćwiczenia: *Mimo, że się dobrze znamy, poznajemy się tak naprawdę przez całe życie*

Ćwiczenie 6. Reakcja rodzica- scenki sytuacyjne

1) **Cele ogólne:**
- nabywanie wiedzy z zakresu konstruktywnych reakcji rodziców oraz sposobów ich rozwiązywania w relacjach rodzic-dziecko
- kształtowanie umiejętności wyrażania swoich emocji

Cele szczegółowe:
- uczestnicy potrafią wskazać, jakie są konstruktywne reakcje na problemy występujące między rodzicem a dzieckiem,
- uczestnicy potrafią wskazać/przedstawić sposoby rozwiązywania sytuacji trudnych między rodzicami a dziećmi,
- uczestnicy potrafią wyrażać swoje emocje i opinie na forum

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** kartki, długopisy, załącznik 1

4) **Metody dydaktyczne:**

- zabawy inscenizacyjne
- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący odczytuje opis sytuacji.
2. Zadanie uczestników (rodziców i dzieci) polega na tym, że zapisują oni na karteczkach konstruktywne ich zdaniem reakcje rodziców.
3. Uczestnicy omawiają swoje propozycje na forum, prowadzący rozpoczyna dyskusję na temat możliwych reakcji.
4. Prowadzący podsumowuje ćwiczenie zwracając szczególną uwagę na istotę prawidłowego reagowania w sytuacjach trudnych.

Motto ćwiczenia: *Istotą przetrwania sytuacji trudnych jest wzajemna pomoc i wspieranie się*

Ćwiczenie 7. Moje prawa i obowiązki

1) **Cele ogólne:**

- rozwijanie umiejętności współpracy w grupie
- podnoszenie poziomu świadomości uczestników w zakresie zasad i reguł sprzyjających uruchamianiu konfliktów w rodzinie

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią opracować listę zasad i reguł rodzinnych oraz mechanizmów sprzyjających pojawieniu się konfliktów.
- uczestnicy współpracują ze sobą
- uczestnicy znają zasady i reguły obowiązujące w rodzinie.
- uczestnicy (rodzice) mają świadomość, jakie reguły dzieci akceptują, a które są dla nich nieakceptowane

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:** kartki, długopisy

4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący łączy uczestników w pary.
2. Uczestnicy opracowują listy zasad i reguł rodzinnych.

3. Rodzice analizują zebrany materiał, pod kątem zasad akceptowanych i odrzucanych przez dzieci oraz opracowują listę zasad i reguł sprzyjających uruchamianiu konfliktów.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na istotę zasad i reguł panujących w rodzinie.

Motto ćwiczenia: *Prawdziwy dom to taki, w którym są zasady*

Temat 2. Zachowania problemowe- ich znaczenie w relacjach rodzinnych

Ćwiczenie 1. Mocne strony mojego dziecka

1) Cele ogólne:

- podnoszenie świadomości uczestników, co do istoty dostrzegania mocnych stron dziecka
- rozwijanie umiejętności współpracy w grupie

Cele szczegółowe:

- u uczestników wzrasta poziom własnej wartości,
- uczestnicy potrafią wskazać jaką rolę pełni znajomość mocnych stron dziecka w procesie wychowania.
- uczestnicy potrafią współpracować ze sobą

2) Czas: 15 minut

3) Środki: długopisy, załącznik 12

4) Metody dydaktyczne:

- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom kartki.
2. Zadanie uczestników (rodziców) polega na tym, że na przygotowanych kartkach kończą zdania.
3. Prowadzący aranżuje dyskusję na temat opinii wyrażonych przez uczestników.
4. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na istotę świadomości mocnych stron dziecka.

Motto ćwiczenia: *Każdy człowiek ma swoje mocne i słabe strony, jednak warto skupić się na zasobach, aby móc wyeliminować nasze słabości*

Ćwiczenie 2. Mamo tato kocham was- list

1) **Cele ogólne:**

- rozwijanie umiejętności werbalizowania własnych uczuć
- podnoszenie poziomu świadomości uczestników w aspekcie istoty wyrażania uczuć względem siebie

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wiedzą, że miłość w rodzinie jest najważniejsza, gwarantuje poczucie bezpieczeństwa, zaufania i wsparcia
- uczestnicy potrafią mówić o uczuciach względem siebie
- uczestnicy werbalizują własne uczucia

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki:** kartki długopisy

4) **Metody dydaktyczne:**

- metoda realizacji zadań wytwórczych

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje rodzicom i dzieciom kartki, które mają służyć do napisania listu.
2. Zadaniem rodziców i dzieci jest dokończyć zdanie: Kocham Cię i chcę Ci powiedzieć….
3. Następnie rodzice przekazują list dzieciom, a dzieci rodzicom wykonując przy tym miły gest.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania kładąc nacisk na istotę miłości w rodzinie, która gwarantuje poczucie bezpieczeństwa, zaufania i wsparcia

Motto ćwiczenia: *Kocham Cię i chcę Ci powiedzieć*

Opracowano na podstawie: M. Gruszka, J. Janiak, J. Prarat, Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wyd. Harmonia, 2002, s. 53.

Ćwiczenie 3. Przemoc, jej formy, przyczyny, konsekwencje

1) **Cele ogólne:**

- nabywanie wiedzy z zakresu przemocy, jej form, przyczyn oraz konsekwencji i znaczenia dla funkcjonowania człowieka
- rozwijanie umiejętności współpracy w grupie

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać formy, przyczyny oraz konsekwencje przemocy

- uczestnicy współpracują ze sobą

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** tablica, marker
4) **Metody dydaktyczne:**

- pogadanka
- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący pyta uczestników czy wiedzą, czym jest przemoc. Chętne osoby podają swoje skojarzenia z tym słowem. Prowadzący zapisuje skojarzenia na tablicy, później wraz z uczestnikami wspólnie ustalają definicję przemocy.
2. Kolejno prowadzący omawia formy przemocy, fazy, ukazując przy tym przyczyny oraz konsekwencje wynikające z jej stosowania.
3. Prowadzący rozpoczyna dyskusję na temat przemocy i konsekwencji wynikającej z jej stosowania.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na fakt, iż przemoc wywołuje poważne konsekwencje dla życia i zdrowia człowieka.

   Motto ćwiczenia: *Mamo tato nie bij wytłumacz!*

Ćwiczenie 4. Kto ma na mnie wpływ

1) **Cel ogólny:**

- podnoszenie poziomu świadomości uczestników w odniesieniu do wpływ na zachowanie i postawę dziecka
- rozwijanie współpracy w grupie

  Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać kto ma największy i najmniejszy wpływ na ich decyzje,
- uczestnicy potrafią wskazać na jaki aspekt należy zwrócić uwagę wychowując swoje dziecko
- uczestnicy współpracują ze sobą

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** długopisy, załącznik 14
4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom arkusze, które mają służyć określeniu, kto ma największy wpływ na zachowanie uczestników (dzieci)
2. Rodzice i dzieci uzupełniają arkusze. Rodzice wypowiadają się na temat, kto ich zdaniem ma wpływ na zachowanie ich dzieci w różnych aspektach życia. W przypadku dzieci udzielają oni informacji, kto ich zdaniem ma wpływ na podejmowane przez nich decyzje i dokonywane wybory.
3. Później w parach zostają porównane odpowiedzi uczestników kto ma najmniejszy a kto największy wpływ na dzieci.
4. Prowadzący analizując odpowiedzi uczestników dokonuje omówienia i podsumowania zwracając szczególną uwagę na to, że w sytuacji , gdy odpowiedzi dziecka znacząco różniły się do rodzica, należy nad tym popracować i zwrócić uwagę na to, że wychowując swoje dziecko należ przede wszystkim zbudować atmosferę zaufania, zapewnić jego podstawowe potrzeby w tym bezpieczeństwa, bliskości.

Motto ćwiczenia: *Podejmuję rozsądne decyzję, jednak rozmawiam o nich z rodzicem*

Opracowano na podstawie: M. Gruszka, J. Janiak, J. Prarat, Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wyd. Harmonia, 2002, s. 106.

Ćwiczenie 5. Psychodrama-Scenki sytuacyjne

1) Cele ogólne:

- rozwijanie umiejętności rozwiązywania sytuacji stresowych w sposób konstruktywny
- podnoszenie świadomości uczestników, że wszelkie zachowana przemocowe są karane
- rozwijanie umiejętności współpracy w grupie

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią przedstawić sytuację w sposób werbalny
- uczestnicy potrafią rozwiązywać sytuacje stresowe w sposób konstruktywny
- uczestnicy współpracują ze sobą

2) Czas: 20 minut

3) Środki: załącznik 15

4) Metody dydaktyczne:

- zabawa inscenizacyjna

5) Przebieg:

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom karteczki z opisem sytuacji.

2. Zadanie polega na tym, że para przedstawia daną sytuację, a reszta uczestników wypowiada na temat: w jaki sposób oni zachowaliby się w danych okolicznościach.
3. Prowadzący podsumowuje ćwiczenie zwracając szczególną uwagę na fakt, iż sytuacje stresowe można i należy rozwiązywać w sposób konstruktywny.

Motto ćwiczenia: *Przemoc jest przestępstwem*

Temat 3 Konstruktywne rozwiązywanie konfliktów w rodzinie

Ćwiczenie 1. Rundka na rozpoczęcie zajęć

1) Cele ogólne:

- poznanie opinii uczestników na temat konfliktu

Cele szczegółowe:

- uczestnicy prezentują własne skojarzenia na temat konfliktu

2) Czas: 5 minut

3) Środki: tablica, flipchart, marker

4) Metody dydaktyczne:

- burza mózgów
- dyskusja

5) Przebieg:

1. Kolejno uczestnicy kończą zdanie wypowiedziane przez prowadzącego: ,,Konflikt kojarzy mi się z ……..”.
2. Prowadzący zapisuje skojarzenia na tablicy, rozpoczyna dyskusję.
3. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na znaczenie konfliktu w życiu człowieka oraz różnych sposobów jego interpretacji.

M. Gruszka, J. Janiak, J. Prarat, Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wyd. Harmonia, 2002, s. 133.

Ćwiczenie 2. Czym jest konflikt?

1) Cel ogólny:

- nabycie wiedzy na temat konfliktu, rodzajów, sposobów jego rozwiązania

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią podać definicję konfliktu, jego rodzaje oraz konstruktywne sposoby rozwiązywania

- uczestnicy wiedzą, że można uniknąć konfliktów opierając się na prawidłowych relacjach interpersonalnych.

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:** -

4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja
- pogadanka

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący wyjaśnia, czym jest konflikt, omawia jego rodzaje, podaje przykłady, sposoby łagodzenia.
2. Prowadzący rozpoczyna dyskusję na temat sytuacji trudnych oraz możliwości rozwiązywania konfliktów w sposób konstruktywny, zapisuje pomysły uczestników na tablicy.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia zwracając szczególną uwagę na możliwość rozwiązywania konfliktów w sposób konstruktywny, nie naruszając dobra innych osób.

Motto ćwiczenia: *Dzięki prawidłowym relacjom możemy uniknąć konfliktów*

Ćwiczenie nr 3. Przykłady konfliktów

1) **Cele ogólne:**

- rozwijanie umiejętności rozwiązywania konfliktów w sposób konstruktywny
- rozwijanie współpracy w grupie

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią rozwiązywać konflikty w sposób konstruktywny
- uczestnicy współpracują ze sobą

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki:** długopisy, kartki, załącznik 16

4) **Metody dydaktyczne:**

- zabawy inscenizacyjne

5) **Przebieg:**

1. Rodzice i dzieci tworzą pary ich zadaniem jest wylosowanie karteczki z następującymi postaciami: matka, ojciec, nastolatek.
2. Uczestnicy podają po dwa przykłady konfliktów, których można doświadczać oraz zwracają uwagę na to, jakie są możliwości rozwiązania takich konfliktów.

3. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na sposoby rozwiązywania konfliktów w życiu codziennym.

Motto ćwiczenia: *Nierozwiązany konflikt prowadzi do pogorszenia relacji interpersonalnych*

Ćwiczenie nr 4. Licytacja wartości

1) Cele ogólne:

- podnoszenie świadomości uczestników w zakresie istoty wartości w życiu człowieka

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wiedzą, jakie wartości są dla nich najważniejsze
- uczestnicy współpracują ze sobą

2) Czas: 15 minut

3) Środki: tablica, marker, załącznik17

4) Metody dydaktyczne:

- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom karteczki w kwocie 5, 10, 20, 50, 100, 500, 1000 zł.
2. Uczestnicy licytują następujące wartości: miłość, pieniądze, rodzina, nauka, przyjaciele, imprezy, zdrowie, bezpieczeństwo, wsparcie, wolność, podróże.
3. W pierwszej kolejności rodzice, następnie dzieci.
4. Prowadzący zapisuje wyniki licytacji na tablicy.
5. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na istotę wartości takich jak miłość, bezpieczeństwo, zdrowie rodzina dla prawidłowego funkcjonowania człowieka.

Motto ćwiczenia: *Wartości, które wyznaję są bezcenne*

Opracowano na podstawie: A. Witek-Crabb, Warsztat stratega. Zbiór narzędzi dla trenerów i wykładowców zarządzania strategicznego, ABC Wolters Kluwer Bussiness, Warszawa 2013, s. 55-56.

źródło:https://books.google.pl/books?id=WrtSAwAAQBAJ&pg=PA56&lpg=PA56&dq=%C4%87wiczenie+licytacja+wartosci&source data 01.03.2018 r.)

SCENARIUSZE DLA RODZICÓW

Przedstawienie się prowadzącego, przedstawienie uczestnikom celów programu oraz harmonogramu spotkań.

Temat 1. Metody wychowawcze- znaczenie odpowiedzialności i konsekwencji w wychowaniu

Ćwiczenie 1. Kontrakt

1) **Cele ogólne:**

- ustalenie zasad obowiązujących podczas trwania zajęć

  Cele szczegółowe:

- uczestnicy znają zasady, jakie będą obowiązywały na wszystkich zajęciach a także konsekwencje wynikające z niestosowania się do nich

2) **Czas:** 10 minut
3) **Środki:** markery, tablica, flipchart, taśma
4) **Metody dydaktyczne:**

- burza mózgów
- dyskusja

6) **Przebieg:**

1. Prowadzący zadaje pytanie: „W jaki sposób powinniśmy zachowywać się, abyś czuł się dobrze na zajęciach?”
2. Uczestnicy podają zasady, jakich należy przestrzegać podczas wszystkich zajęć realizowanych w ramach programu a prowadzący zapisuje je na flipcharcie.
3. Uczestnicy podają również obok zasad konsekwencje będące wynikiem łamania ustalonych zasad. Prowadzący zapisuje je na flipcharcie.
4. Uczestnicy i prowadzący podpisują się pod zawieszonym w widocznym miejscu w sali kontrakcie, który zostanie zniszczony po zakończeniu programu.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania, zwracając szczególną uwagę na fakt, iż uczestnicy składając swój podpis pod kontraktem zobowiązali się do przestrzegania zasad.

Ćwiczenie 2. Postać

1) **Cele ogólne:**

- nabycie wiedzy na temat funkcji podstawowych obszarów człowieka: umysł-intelekt, ciało, psychika, duchowość

  Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać z jakich elementów składają się podstawowe obszary człowieka oraz jakie funkcje pełnią
- uczestnicy wiedzą, że w wychowaniu należy brać uwagę wszystkie sfery,

2) Czas: 20 minut

3) Środki: załącznik 18

4) Metody dydaktyczne:

- pogadanka
- dyskusja
- burza mózgów

5) Przebieg:

1. Prowadzący zapoznaje rodziców z 4 podstawowymi obszarami człowieka.
2. Dokonuje ich charakterystyki oraz wskazuje, jakie funkcje pełnią.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na to, że wychowaniu należy brać pod uwagę wszystkie sfery człowieka, błędem jest skupianie się tylko na jednej.

Motto ćwiczenia: *Skuteczne wychowanie dziecka to proces, w którym należy brać pod uwagę nie pojedyncze, ale wszystkie obszary człowieka*

Opracowano na podstawie: B. Gwizdek, E. Sołtys, Gimnazjalny program profilaktyczno-wychowawczy, WSiP, Warszawa 2002.

Ćwiczenie 3. Na którą sferę człowieka mamy wpływ

1) Cele ogólne:

- podnoszenie poziomu świadomości uczestników, jak ważne jest w procesie wychowania, dbanie o rozwój wszystkich sfer człowieka.

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wiedzą, że wychowanie dziecka polega na dbaniu o rozwój wszystkich wymienionych sfer;
- uczestnicy wiedzą, że kładąc nacisk na jedną ze sfer mogą skrzywdzić dziecko zaś rozwój dziecka ulega zahamowaniu

2) Czas: 15 minut

3) Środki: tablica, załącznik 19

4) Metody dydaktyczne:

- dyskusja

5) Przebieg:

1. Ćwiczenie polega na tym, że każda para otrzymuje model postaci oraz pytania, na które ma znaleźć odpowiedź. Rodzice uzupełniają karty.
2. Prowadzący prezentuje model osoby obrazujący nacisk na rozwój intelektu przy skrajnym zaniedbaniu pozostałych sfer.
3. Grupy kolejno przedstawiają analizę swojej postaci. Następuje dyskusja na forum grupy.
4. Prowadzący omawia wpływ czynników genetycznych na rozwój poszczególnych obszarów funkcjonowania człowieka.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę, na fakt, iż, w sytuacji, gdy dziecko osiąga słabe wyniki w nauce wcale nie musi oznaczać, że urodziło się nie mądre.

Motto: *Wychowanie dbaniem o harmonijny rozwój każdej z wymienionych sfer*

Opracowano na podstawie: B. Gwizdek, E. Sołtys, Gimnazjalny program profilaktyczno-wychowawczy, WSiP, Warszawa 2002.

Ćwiczenie nr 4. Zranione sfery

1) **Cele ogólne:**

- podnoszenie świadomości uczestników na temat procesu wychowania, które polega na dbaniu o rozwój wszystkich sfer
- nabycie wiedzy na temat sposobów zapobiegania zaniedbaniu sfer dziecka

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać sposoby jak można zapobiec zaniedbaniu poszczególnych sfer dziecka
- uczestnicy wiedzą, że wychowanie dziecka polega na dbaniu o rozwój wszystkich wymienionych obszarów funkcjonowania

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki:** długopisy, załącznik 20

4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje rodzicom karty z postaciami, u których jedna ze sfer została zaniedbana.
2. Na podanym przykładzie, każdy z rodziców wpisuje na karcie, czym można zranić i skrzywdzić poszczególne wymiary funkcjonowania dziecka.

3. Następuje omówienie prac na forum. Chętni rodzice prezentują swoje prace, następuje dyskusja.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę, na sposoby zapobiegania zaniedbaniu sfer dziecka.

Motto: *Zaniedbanie jednej ze sfer dziecka wpływa na jego rozwój oraz przyszłość*

Opracowano na podstawie: B. Gwizdek, E. Sołtys, Gimnazjalny program profilaktyczno-wychowawczy, WSiP, Warszawa 2002, s. 19.

Ćwiczenie 5. Arkusz informacji zwrotnych

1) **Cele ogólne:**

- kształtowanie umiejętności wyrażania własnej opinii na temat sposobu przekazywania wiedzy przez prowadzącego tj. komunikacji, stosunku do uczestników a także aspektów, które zainteresowały uczestnika, elementów, których zabrakło, czego się nauczyli

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat zajęć

2) **Czas:** 5 minut
3) **Środki:** długopisy, arkusz informacji zwrotnych
4) **Metody dydaktyczne**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje uczestnikom arkusz informacji zwrotnych, który uzupełniają.
2. Prowadzący dokonuje podsumowania podkreślając znaczenie umiejętności wyrażania własnych opinii.

Opracowano na podstawie: M. Gruszka, J. Janiak, J. Prarat, Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wyd. Harmonia, 2002, s. 135.

Temat 2. Postawy rodzicielskie- granice w wychowaniu a błędy wychowawcze

Ćwiczenie 1. Rundka na rozpoczęcie zajęć

1) **Cele ogólne:**
- poznanie opinii uczestników na temat czym jest dla nich wychowanie oraz określenie przez nich stopnia w jakim przyjmują oni odpowiedzialność za swoje dziecko.

Cele szczegółowe:
- uczestnicy określają jak rozumieją proces wychowania
- uczestnicy potrafią określić, w jakim stopniu przyjmuje on odpowiedzialność za swoje dziecko

2) **Czas**: 5 minut
3) **Środki:** karteczki, długopisy, załącznik 21
4) **Metody dydaktyczne:**
- rundka

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy otrzymują karteczki, na uzupełniają zdanie wypowiedziane przez prowadzącego: „Wychowanie jest dla mnie……………………………….” oraz oszacowują odpowiedzialność za swoje dziecko na pięciostopniowej skali.
2. Prowadzący omawia ćwiczenie i dokonuje podsumowania uświadamiając rodzicom jak często rodzice biorą odpowiedzialność za własne dziecko.

Motto ćwiczenia: *Jestem odpowiedzialny na co dzień*

Ćwiczenie 2. Wychowanie w ujęciu koncepcji humanistycznej oraz behawiorystycznej oraz odpowiedzialność w ujęciu prawnym

1) **Cele ogólne:**
- nabycie wiedzy na temat wychowania w ujęciu koncepcji: humanistycznej oraz behawiorystycznej oraz odpowiedzialności w ujęciu prawnym

Cele szczegółowe:
- uczestnicy znają definicję wychowania w ujęciu humanistycznym i behawiorystycznym
- uczestnicy potrafią zdefiniować odpowiedzialność w rozumieniu prawnym

- uczestnicy wiedzą, że dziecko ponosi odpowiedzialność za swoje czyny mimo nie osiągnięcia przez nie pełnoletniości

2) Czas: 20 minut

3) Środki: -

4) Metody dydaktyczne:

- pogadanka
- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący omawia definicję wychowania w ujęciu humanistycznym i behawiorystycznym, a także odpowiedzialność w rozumieniu prawnym.
2. Prowadzący rozpoczyna dyskusję na temat poglądów uczestników na temat wychowania oraz która koncepcja wpisuje się w proces wychowania ich własnych dzieci.
3. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na fakt, iż dziecko ponosi odpowiedzialność za swoje czyny mimo nie osiągnięcia przez nie pełnoletniości

Motto ćwiczenia: *Każde dziecko ponosi odpowiedzialność za własne czyny mimo nie osiągnięcia przez nie pełnoletniości*

Ćwiczenie 3. Postawy rodzicielskie oraz błędy w wychowaniu

1) Cele ogólne:

- nabycie wiedzy z zakresu postaw rodzicielskich oraz błędów wychowawczych popełnianych w procesie wychowania dzieci

Cele szczegółowe:

- uczestnicy potrafią wskazać podstawowe błędy wychowawcze
- uczestnicy wiedzą jakich zachowań należy unikać, aby nie popełniać błędów wychowawczych.
- uczestnicy znają postawy rodzicielskie i wiedzą, która z nich ma najlepszy wpływ na prawidłowe wychowanie dziecka.

2) Czas: 20 minut

3) Środki: -

4) Metody dydaktyczne:

- mini wykład
- pogadanka

- dyskusja

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący zapoznaje uczestników z podstawowymi błędami, jakie popełniają opiekunowie w wychowywaniu dzieci.
2. Prowadzący omawia wybrane postawy rodzicielskie, a uczestnicy podają przykłady sytuacji, w jakich zdarzyło im się popełnić analizowany błąd.
3. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia, zaznaczając postawy rodzicielskie, które mają najlepszy wpływ na prawidłowe wychowanie dziecka.

Motto ćwiczenia: *Wychowanie jest procesem, który trwa przez całe życie*

Ćwiczenie 4. Ćwiczenie niwelujące błędy w wychowaniu

1) **Cele ogólne:**

- uświadomienie uczestnikom, w jaki sposób można niwelować błędy wychowawcze

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wie, jakie zachowanie służy nie popełnianiu błędów wychowawczych
- uczestnicy potrafi wyznaczyć granice w wychowaniu swojego dziecka
- uczestnicy są świadomi, jaka postawa wychowawcza służy prawidłowemu rozwojowi dziecka

2) **Czas:** 20 minut

3) **Środki:** kartki, długopisy

4) **Metody dydaktyczne:**

- dyskusja
- pogadanka

5) **Przebieg:**

1. Prowadzący rozdaje rodzicom kartki, na których wypisują anonimowo popełnione przez siebie błędy wychowawcze.
2. Rodzice wrzucają kartki do pudełka.
3. Rodzice losują kartki, analizują błąd i szukają innego sposobu zachowania.
4. Uczestnicy omawiają propozycje rozwiązań na forum.
5. Prowadzący omawia ćwiczenie i dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na możliwości i sposoby niwelowania błędów wychowawczych.

Motto ćwiczenia: *Prawidłowy rozwój dziecka warunkuje atmosfera panująca w domu, prawidłowe postawy rodziców, prawidłowa komunikacja*

Ćwiczenie 5. Granice w wychowaniu- kłopoty z granicami

1) **Cele ogólne:**
- zapoznanie uczestników z tematem dotyczącym wyznaczania granic w wychowaniu oraz problemami w ich wyznaczaniu

Cele szczegółowe:
- uczestnik rozumie istnienie granic w wychowaniu oraz kłopoty z ich wyznaczaniem
- uczestnik rozumie, jakie role w życiu odgrywają dzieci z rodzin dysfunkcyjnych i czym jest to spowodowane
- uczestnik potrafi wyznaczyć granice w wychowaniu swojego dziecka
- uczestnik rozumie, jaka postawa wychowawcza służy prawidłowemu rozwojowi dziecka

2) **Czas:** 25 minut
3) **Środki: -**
4) **Metody dydaktyczne:**
- Dyskusja
- pogadanka

5) **Przebieg:**
1. Prowadzący przestawia rodzicom granice w wychowaniu dzieci oraz kroki służące ich określeniu.
2. Prowadzący omawia kłopoty z wyznaczaniem przez rodziców granic oraz role w jakie wchodzą dzieci z rodzin dysfunkcyjnych (uzależnienia, dzieci DDA, DDR i ich cechy).
3. Dyskusja na forum.
4. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia zwracając uwagę na istotę wyznaczania granic w wychowaniu dzieci.

Motto ćwiczenia: *Wszystko ma swoje granice, wychowanie przede wszystkim*

Ćwiczenie 6. Rundka na zakończenie zajęć

1) **Cele ogólne:**
- poznanie opinii uczestników na temat ich samopoczucia

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat własnego samopoczucia

2) **Czas:** 5 minut

3) **Środki:-**

4) **Metody dydaktyczne:**

- rundka

5) **Przebieg:**

1. Uczestnicy siedzą w kręgu ich zadanie polega na dokończeniu zdania rozpoczętego przez prowadzącego, które brzmi następująco: ,,Wychowuję swoje dziecko - dzieci...”
2. Prowadzący dokonuje krótkiego podsumowania, zaznaczając wartość wyrażania własnych opinii.

Temat 3. Istota wsparcia, troski i opieki w wychowaniu, style wychowania

Ćwiczenie 1. Okazywanie wsparcia i miłości dziecku- prawidłowe style wychowania

1) **Cele ogólne:**

- zapoznanie uczestników z tematem dotyczącym okazywania wsparcia i miłości dziecku oraz ich roli i znaczenia dla prawidłowego rozwoju

Cele szczegółowe:

- uczestnicy rozumieją, że miłość, akceptacja, szacunek w stosunku do dziecka jest najważniejszy w procesie wychowania,
- uczestnicy wiedzą, że należy akceptować ograniczenia dziecka oraz jego trudności,
- uczestnicy rozumieją, że dziecko należy obdarzać zaufaniem, poświęcać mu czas i uwagę, dostrzegać jego starania i mocne strony,
- uczestnicy posiadają wiedzę, o tym, że konsekwencja ma duży wpływ na kształtowanie poczucia odpowiedzialności u dziecka.

2) **Czas:** 15 minut

3) **Środki:**

4) **Metody dydaktyczne:**

- pogadanka
- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący przekazuje uczestnikom, w jaki sposób należy okazywać dziecku miłość i wsparcie.
2. Prowadzący omawia, jak istotny wpływ mają dobre relacje między rodzicami a dzieckiem na prawidłowy rozwój wychowanka.
3. Prowadzący rozpoczyna dyskusję.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając uwagę na znaczenie okazywania dziecku miłości i wsparcia w procesie wychowania.

Motto ćwiczenia: *Cieszę się, że jesteś- niby tak niewiele, a tak dużo znaczy*

Ćwiczenie 2. Kary i nagrody- zasady ich stosowania

1) Cele ogólne:

- uświadomienie uczestnikom zasad dotyczących prawidłowego karania i nagradzania dzieci

Cele szczegółowe:

- uczestnik rozumie zasady stosowania kar i nagród
- uczestnik wie, że mądre karanie i nagradzanie są przejawem miłości do dziecka
- uczestnik potrafi chwalić swoje dziecko, rozumie że nagroda jest bardziej skuteczna niż kara

2) Czas: 15 minut

3) Środki:

4) Metody dydaktyczne:

- pogadanka
- dyskusja
- burza mózgów

5) Przebieg:

1. Prowadzący omawia zasady stosowania kar i nagród.
2. Uczestnicy omawiają na forum, kiedy i w jakiej sytuacji ostatnio zdarzyło im się pochwalić dziecko je ukarać.
3. Prowadzący rozpoczyna dyskusję na temat częstotliwości karania i nagradzania przez rodziców.
4. Prowadzący dokonuje podsumowania zwracając szczególną uwagę na fakt, iż mądre karanie i nagradzanie są przejawem miłości do dziecka

Motto ćwiczenia: *Mądre karanie i nagradzanie jest miłością do dziecka. Dziecko szanuje osoby konsekwentne*

Ćwiczenie nr 3. Psychodrama- scenki sytuacyjne

1) **Cele ogólne:**
- kształtowanie umiejętności wczuwania się w emocje i uczucia innych osób (empatia)

Cele szczegółowe:
- uczestnicy rozumieją, co czuje dziecko, które jest ciągle karane
- uczestnicy potrafią wczuć się w sytuacje innych osób
- uczestnicy wiedzą, jaka może być reakcja dziecka na rozsądne karanie i nagradzanie.

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** długopisy, załącznik 22
4) **Przebieg:**

1. Uczestnicy otrzymują kartki ze scenkami, następnie zapisują, co czuliby będąc w sytuacji nagradzania lub karania oraz jak powinni postąpić rodzice.
2. Uczestnicy na forum grupy prezentują możliwe sposoby rozwiązania zaprezentowanych sytuacji.
3. Prowadzący omawia i podsumowuje ćwiczenie zwracając uwagę na to, że w wychowaniu należy rozsądnie nagradzać i karać dziecko.

Motto ćwiczenia: *Ciągłe karanie nie jest sposobem na wyegzekwowanie posłuszeństwa u dziecka*

Ćwiczenie 4. Piramida potrzeb

1) **Cele ogólne:**
- zapoznanie uczestników z tematem dotyczącym hierarchii wartości oraz ich znaczenia dla człowieka

Cele szczegółowe:
- uczestnicy rozumieją, że wartości stanowią istotny aspekt w życiu człowieka
- uczestnicy posiadają wiedzę, że wartości, które preferują w swoim życiu istotnie rzutują na rozwój ich dzieci

2) **Czas:** 20 minut
3) **Środki:** długopisy, załącznik 23
4) **Metody dydaktyczne:**
5) **Przebieg:**

1. Prowadzący prezentuje hierarchię potrzeb w ujęciu Maslowa i szczegółowo ją omawia.

2. Zadaniem uczestników jest stworzenie własnych hierarchii wartości, którymi kierują się w wychowywaniu swojego dziecka.

3. Uczestnicy prezentują własne hierarchie i omawiają różnice między prezentacjami.

4. Prowadzący dokonuje omówienia i podsumowania ćwiczenia, podkreślając, że wartości, które preferują rodzice w swoim życiu istotnie rzutują na rozwój ich dzieci

Motto ćwiczenia: *Wartości to najcenniejsze, co wynosimy z domu*

Ćwiczenie 5. Rundka na zakończenie zajęć

1) Cele ogólne:

- poznanie opinii uczestników na temat wychowania własnych dzieci

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat wychowania własnych dzieci

2) Czas: 5 minut

3) Środki:-

4) Metody dydaktyczne:

- rundka

5) Przebieg:

1. Uczestnicy siedzą w kręgu ich zadanie polega na dokończeniu zdania rozpoczętego przez prowadzącego, które brzmi następująco: ,,Wychowuję swoje dziecko - dzieci...”

2. Prowadzący dokonuje krótkiego podsumowania, zaznaczając wartość wyrażania własnych opinii.

Źródło: https://mfiles.pl/pl/index.php/Piramida_Maslowa (data dostępu: 20.04.2018 r.).

Zajęcia podsumowujące

Ćwiczenie 1. Podziękowanie dla uczestników

1) Cele ogólne:

- podziękowanie uczestnikom za udział w zajęciach

Cele szczegółowe:

- uczestnicy czują się docenieni i wyróżnieni

2) Czas: 30 minut

3) Środki: laptop, głośnik, nagranie (fanfary), flesz aparatu

4) Metody dydaktyczne:

- rundka
- dyskusja

5) Przebieg:

1. Prowadzący wyczytuje kolejno imiona rodzica i dziecka.
2. Uczestnicy kroczą po dywanie, czemu towarzyszą fanfary i błysk fleszy aparatów.
3. Prowadzący oficjalnie dziękuje każdej parze uczestników (rodzic i dziecko) za udział w zajęciach i zaprasza uczestników, aby usiedli w kręgu.
4. Uczestnicy opisują emocje, które im towarzyszyły, gdy kroczyli po czerwonym dywanie.
5. Prowadzący dokonuje podsumowania ćwiczenia podkreślając swoją wdzięczność za udział w programie.

Ćwiczenie 2. Rundka na zakończenie zajęć

1) Cele ogólne:

- poznanie opinii uczestników na temat zajęć

Cele szczegółowe:

- uczestnicy wyrażają swoją opinię na temat udziału w zajęciach

2) Czas: 15 minut

3) Środki:-

4) Metody dydaktyczne:

- rundka

5) Przebieg:

1. Uczestnicy siedzą w kręgu, ich zadanie polega na dokończeniu następujących zdań:
„Podczas zajęć dowiedziałam/łem się……"
„Na zajęciach najbardziej podobało mi się………"
„A na koniec chciałbym/chciałabym dodać, że……"
2. Prowadzący dokonuje krótkiego podsumowania ćwiczenia.

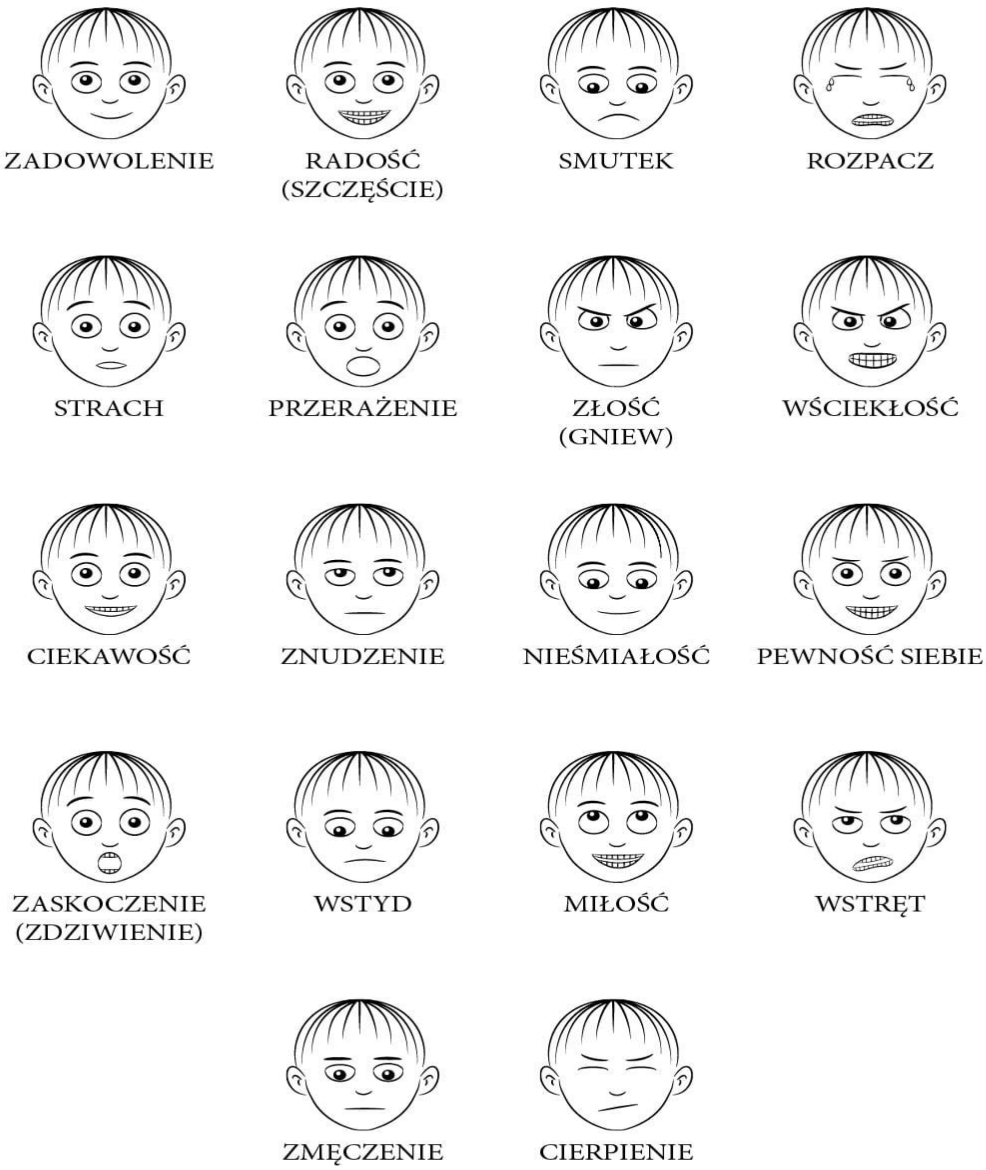
<u>Załączniki do autorskiego programu wspierającego</u>

Załącznik nr 1 Czynności i przedmioty

Sprzątanie
Maszynka do mielenia mięsa
Syrenka Warszawska
Odśnieżanie ulicy
Pomaganie osobie starszej w niesieniu zakupów
Gotowanie

Załącznik nr 2 Płyta z muzyką relaksacyjną – Dźwięki natury

Załącznik nr 3 Ilustracje przedstawiające różne emocje



Opracowany na podstawie książki: M. Hinz, NARYSUJ EMOCJE. Ćwiczenia w rozpoznawaniu i nazywaniu stanów emocjonalnych, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2017.

Załącznik nr 4 Opisy sytuacji

Sytuacja 1.

Rodzice odpoczywają po powrocie z pracy, w pokoju nastoletnich córek wybucha kłótnia. Mimo prośby o spokój hałas nasila się.

Sytuacja 2.

Mimo ustalenia, że piętnastoletni syn będzie wracał do domu przed dwudziestą pierwszą, po raz kolejny przychodzi spóźniony o pół godziny

Sytuacja 3.

Matka prosi córkę i syna o posprzątanie mieszkania zaraz po powrocie ze szkoły, gdyż wróci z pracy z gościem. Niestety, dzieci nie spełniły prośby.

Załącznik 5 Emocje pozytywne i negatywne

Emocje pozytywne	**Emocje negatywne**
Radość	Wściekłość
Podekscytowanie	Znudzenie
Euforia	Rozczarowanie
Szczęście	Smutek
Spokój	Oszołomienie
Zachwyt	Złość
Zadowolenie	Zawstydzenie
Odprężenie	Strach
Duma	Niepokój

Źródło: https://michalpasterski.pl/2013/10/jak-uwalniac-destruktywne-emocje/, https://www.pieknamilosc.pl/lista-emocji-aby-glebiej-wyrazac-siebie/(datadostępu: 01.04.2018 r.).

Załącznik 6 Film Cyrk Motyli-płyta z filmem

Załącznik 7 Bohaterowie historii

Ksiądz
Ratownik 2
Obserwator
Ratownik 1
Nastolatek
Osoba starsza
Osoba niepełnosprawna
Kobieta w ciąży

Załącznik 8 Arkusz przyczyny i reakcje na stres

Wersja A

Przyczyny powodujące wystąpienie stresu u człowieka

Wersja B

Reakcje, które towarzyszą mi w sytuacji stresowej

Załącznik 9 Arkusz reakcji stresowych w czterech sferach człowieka

Jakie reakcje towarzyszą człowiekowi w sytuacji stresowej w sferze fizjologicznej?
Jakie reakcje towarzyszą człowiekowi w sytuacji stresowej w sferze społecznej?
Jakie reakcje towarzyszą człowiekowi w sytuacji stresowej w sferze emocjonalnej?

Jakie reakcje towarzyszą człowiekowi w sytuacji stresowej w sferze intelektualnej?

Załącznik 10 Arkusz- Moje relacje z rodzicami (wersja dla dziecka i wersja dla rodzica)

<u>Wersja dla dziecka</u>

1. Co zmieniłbyś w swojej rodzinie gdybyś mógł?
2. Do kogo zwróciłbyś się o pozwolenie na wyjście na dyskotekę i powrót o późnej porze?
3. Do kogo zwracasz się z poważnymi kłopotami

4. Z kim najczęściej rozmawiasz o swoich sukcesach, osiągnięciach?
5. Komu się zwierzasz ze swoich spraw sercowych?

<u>Wersja dla rodzica</u>

1. Co Pana/Pani zdaniem córka/syn zmieniłby w swojej rodzinie gdyby mógł?
2. Do kogo Pana/Pani zdaniem córka/syn zwróciłby się o pozwolenie na wyjście na dyskotekę i powrót o późnej porze?
3. Do kogo Pana/Pani zdaniem córka/syn zwraca się z poważnymi kłopotami?

4. Z kim najczęściej Pana/Pani zdaniem córka/syn rozmawia o swoich sukcesach, osiągnięciach?
5. Komu Pana/Pani zdaniem córka/syn zwierza się ze swoich spraw sercowych?

Źródło:
ZALACZNIK_nr_7_-_Program_Warsztatow_Rodzice_na_miare_czasow%20(1).pdf

Załącznik 11 Opisy sytuacji

Sytuacja 1 Rodzice odpoczywają po powrocie z pracy, w pokoju dzieci wybucha kłótnia. Mimo próśb rodziców o spokój hałas nasila się.

Sytuacja 2 Mimo ustalenia, że piętnastoletni syn będzie wracał do domu przed dwudziestą pierwszą, po raz kolejny przychodzi spóźniony o godzinę.

Sytuacja 3 Matka prosi córkę i syna o posprzątanie mieszkania zaraz po powrocie ze szkoły, gdyż wróci z pracy z gościem. Niestety, dzieci nie spełniły prośby.

Załącznik 12 Zdania do dokończenia

a) mocne strony mojego dziecka to ...

b) mocne strony, o których moje dziecko nie wie, to ...

c) mocne strony, o których jeszcze nie powiedziałam/em dziecku, to ...

d) mocne strony, o których zaraz powiem mojemu dziecku, to ...

Źródło: B. Gwizdek, E. Sołtys, Gimnazjalny program profilaktyczno-wychowawczy, WSiP, Warszawa 2002, s. 19.

Załącznik 14 Arkusz „Kto ma na mnie wpływ"

Sytuacja/Problem	Nikt	Matka	Ojciec	Przyjaciel	Brat	Siostra	Dziadkowie	Nauczyciel
Wybór programu w TV								
Zakup ubrań								
Decyzja dotycząca pójścia na wagary								
Na co przeznaczyć kieszonkowe								
Do których przedmiotów szkolnych bardziej się przyłożyć								
Randka								
Wybór szkoły								

Opracowano na podstawie: M. Gruszka, J. Janiak, J. Prarat, Scenariusze godzin wychowawczych dla gimnazjum i szkół ponadgimnazjalnych, Wyd. Harmonia, 2002.

Załącznik 15 Karteczki z opisem sytuacji

Sytuacja 1 Rodzice wracają późno do domu z pracy w domu panuje bałagan, dzieci nie mają odrobionych lekcji.

Sytuacja 2 Uczeń uderzył koleżankę z klasy w głowę.

Sytuacja 3 Ojciec prosi córkę o zrobienie zakupów ponieważ po kilkudniowej nieobecności do domu wraca mama. Niestety córka zapomniała i zakupy nie zostały zrobione.

Załącznik 16

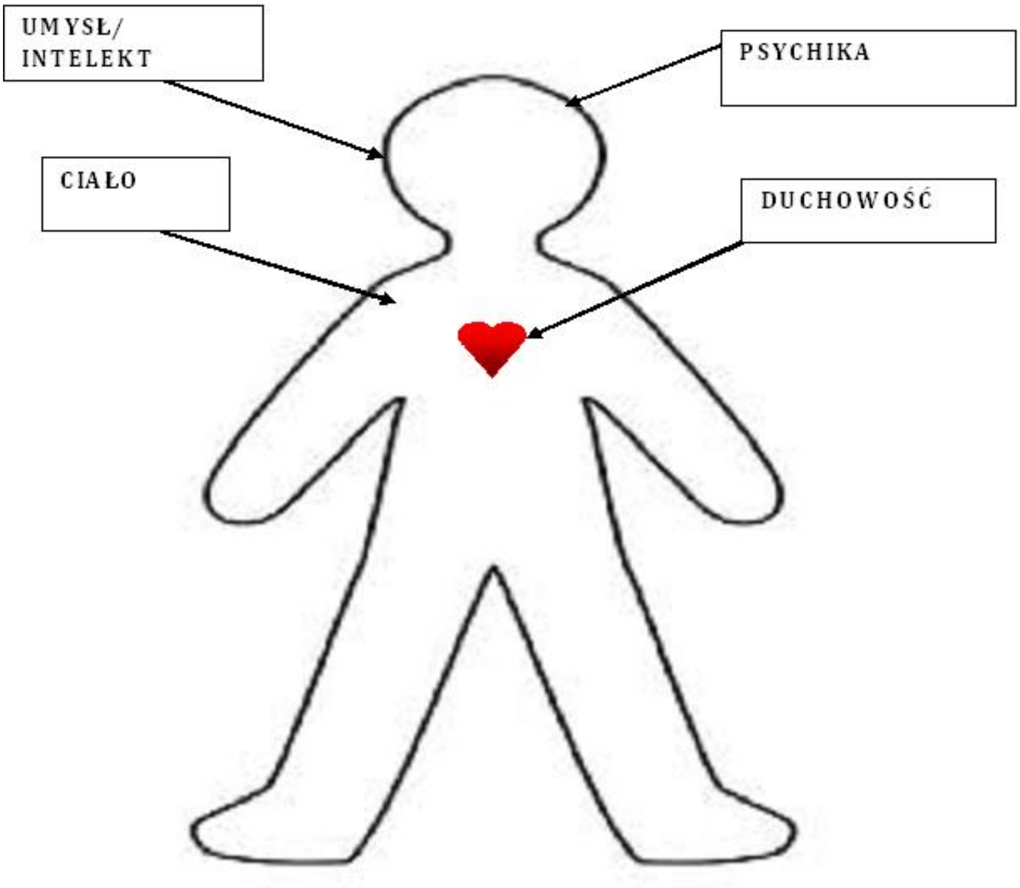
Karteczki z postaciami:

matka
ojciec
nastolatek

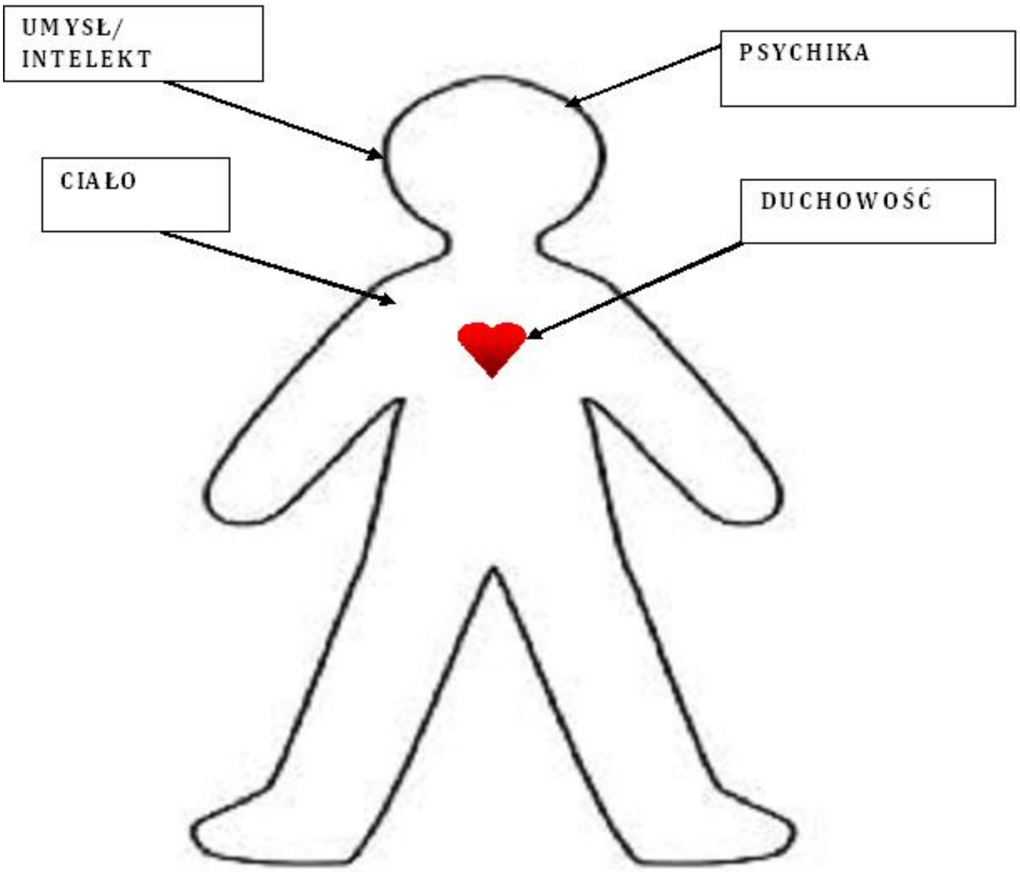
Załącznik 17 Banknoty

5 zł
10 zł
20 zł
50 zł
100 zł
500 zł
1000 zł

Załącznik18



Załącznik 19



Pytania dla par:

1. W jaki sposób mogę dbać o rozwój obszaru umysł/intelekt?

W jaki sposób wpłynie na moje dziecko zaniedbanie obszaru umysł/intelekt?

2. W jaki sposób mogę dbać o rozwój obszaru ciało?

W jaki sposób wpłynie na moje dziecko zaniedbanie obszaru ciało?

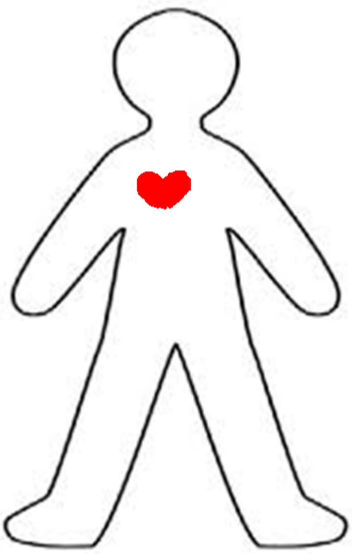
3. W jaki sposób mogę dbać o rozwój obszaru duchowość?

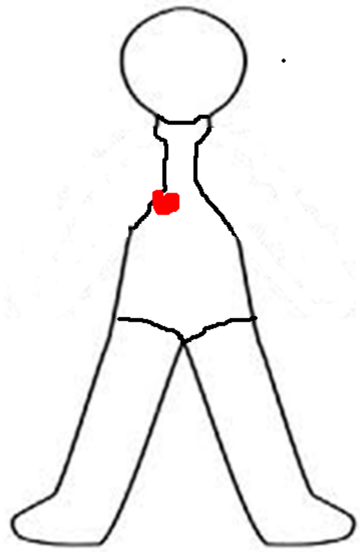
W jaki sposób wpłynie na moje dziecko zaniedbanie obszaru duchowość?

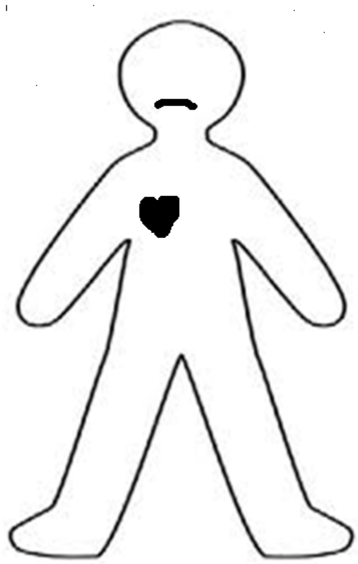
4. W jaki sposób mogę dbać o rozwój obszaru psychika?

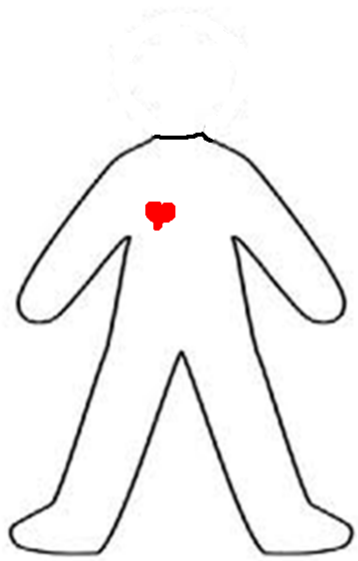
W jaki sposób wpłynie na moje dziecko zaniedbanie obszaru psychika?

Załącznik 20









Załącznik 21

Wychowanie jest dla mnie………………………………
Przyjmuję odpowiedzialność za swoje dziecko w skali od 1 do 5 na……………………… Z czego 1 oznacza w niewielkim stopniu zaś 5 w najwyższym stopniu

Załącznik 22 Scenki sytuacyjne

Sytuacja 1.

Nastoletnia córka podczas nieobecności rodziców posprzątała cały dom i upiekła ciasto. Rodzice po powrocie do domu nie zauważyli tego. Małgosia zaproponowała rodzicom, że zrobi im herbatę i pochwali się swoim wypiekiem- sernikiem. Na to tata odpowiedział cyt: ,,Ty upiekłaś ciasto? Nie wierzę! Boję się tego próbować! Zobacz, jaki zrobiłaś bałagan w kuchni, mąka jest wszędzie. Masz to posprzątać i masz zakaz dotykania się do czegokolwiek w kuchni".

Sytuacja 2.

Po powrocie do domu syn chwali się rodzicom swoim świadectwem z czerwonym paskiem i średnią ocen 5,00. Reakcja rodziców jest następująca: ,,Synu uczysz się dla siebie, nie dla nas. To dobrze, że masz takie ładne świadectwo".

Sytuacja 3.

Nastoletni syn samodzielnie skosił trawnik, ojciec zaważa, że zostało to wykoszone niedokładnie. Jednak chwali syna, za to, że podjął sam próbę, wykosił trawę. Mówi również, że następnym razem pokaże mu jak należy to robić będzie mu pomagał.

Sytuacja 4.

Mama prosiła Kasię 12lat o upieczenie biszkoptu, dziewczynka pomyliła się w ilości składników i w wyniku tego ciasto nie udało się. Po powrocie z pracy mama zobaczyła, że w koszu na śmieci znajduje się świeżo upieczone ciasto. Kobieta bardzo się zdenerwowała, zaczęła krzyczeć na Kasię. Dziewczynka dostała karę w postaci zakazu zbliżania się do kuchni.

Sytuacja 5.

Hubert wrócił ze szkoły, pochwalił się swojemu ojcu, że dostał, jako jedyny 5 z klasówki z matematyki. Ojciec pochwalił syna, powiedział, że jest z niego dumny i bardzo zadowolony.

Załącznik 23 Hierarchia potrzeb w ujęciu A. Maslova

